

Université du Yarmouk
Faculté des lettres - Département des langues modernes

Mémoire

Présenté en vue de l'obtention du degré de Master en Sciences du langage

Développement de la compétence orale par l'intégration des TIC chez des apprenants de FLE : le cas des étudiants de licence en 3ème et 4ème années à l'université du Yarmouk en Jordanie

Présenté et soutenu publiquement par
Hajar Mansour ABU-JALEEL

Le 15 juillet 2013

Sous la direction de Dr. Rana KANDEEL

Jury

Dr. Rana KANDEEL, Université du Yarmouk

Dr. Narjes ENNASSER, Université de Jordanie

Dr. Elie ALRABADI, Université du Yarmouk

تطوير مهارة الشفهي من خلال دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى متعلمي اللغة الفرنسية كلغة أجنبية: دراسة حالة طلبة السنوات الثالثة والرابعة في مرحلة البكالوريوس في جامعة اليرموك في الأردن

Développement de la compétence orale par l'intégration des TIC chez des apprenants de FLE : le cas des étudiants de licence en 3ème et 4ème années à l'université du Yarmouk en Jordanie

إعداد الطالبة

ماجد منصور يوسف أبو جليل

ماجستير في علوم اللغة الفرنسية/ اللغات الحديثة _ جامعة اليرموك _ ٢٠١٣

قدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علوم اللغة الفرنسية في جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها:

١- د. رنا قنديل.............................. رئيساً.

٢- د. نرجس الناصر.............................. عضواً.

٣- د. إيلي الريضي.............................. عضواً.

تاريخ المناقشة

٢٠١٣/٧/١٥

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à l'âme de mon père, qui m'a soutenue jusqu'aux derniers moments de sa vie.

A ma mère, qui a attendu avec patience le fruit de sa bonne éducation.

Mon cher mari pour son encouragement et son soutien moral.

Remerciements

Je tiens à remercier tout d'abord *Dr. Rana KANDEEL*, ma directrice de recherche, qui a cru en mon projet et qui m'a soutenue tout au long de ce parcours. Elle a su m'encourager et me motiver à continuer malgré les obstacles. Son soutien m'a été essentiel tout particulièrement au niveau méthodologique. Je la remercie pour ses conseils pertinents et pour son suivi régulier.

Je tiens à remercier vivement *mon cher mari* pour sa patience et son encouragement, qui a su m'épauler lors des moments difficiles.

Merci à *ma mère* qui n'a pas cessé de m'encourager et de me soutenir.

Merci à *mes professeurs* dans le département des langues modernes durant mes études en Master.

Je voudrais remercier infiniment *Dr. Narjes ENNASSER* et *Dr. Elie ALRABADI* pour avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail en tant que membres du jury.

Je tiens à remercier *les étudiants* du département qui m'ont aidé à réaliser mon enquête.

Je tiens à témoigner toute ma reconnaissance à *toutes les personnes* qui ont contribué au bon déroulement et à la réalisation de ce travail.

Table des matières

Résumé

Ce mémoire a pour objectif de proposer une nouvelle démarche éducative pour l'enseignement/apprentissage de l'oral du français langue étrangère dans le département des langues modernes à l'université du Yarmouk en Jordanie par l'intégration des TIC, et tout particulièrement Internet, dans les cours de l'apprentissage de l'oral.

Pour réaliser cet objectif, nous avons mené une enquête par questionnaire auprès de 75 étudiants de 3ème et 4ème années afin de savoir leurs difficultés d'une part, et d'identifier leurs perceptions de l'intégration des TIC dans les cours de la compréhension/ expression orale et de la compréhension orale d'autre part.

A partir des résultats obtenus, nous essayerons de proposer quelques stratégies d'enseignement par l'utilisation d'Internet. Ces stratégies seraient applicables pour avoir des titulaires des diplômes qualifiés afin de pouvoir répondre aux besoins de la société jordanienne dans le marché du travail dont une de ses priorités est de recruter des personnes capables de communiquer oralement en français.

Mots clés : Compétence orale, français langue étrangère (FLE), compréhension orale, expression orale, TIC, sites internet, étudiants, enseignement universitaire.

ملخص الرسالة

تهدف هذه الرسالة إلى تقديم مقترح لطريقة تدريس جديدة لمهارتي الاستيعاب والتعبير الشفهي في اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في قسم اللغات الحديثة في جامعة اليرموك في الأردن، من خلال استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات بالاعتماد بشكل خاص على شبكة الانترنت في محاضرات تعلم الشفهي.

ولتحقيق هذا الهدف، فقد قمنا بعمل استقصاء باستخدام الاستبانات لخمسة وسبعين طالباً من طلبة السنة الثالثة والرابعة لمعرفة مشكلاتهم من جهة، ولتعريف تصوراتهم عن دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس مساقات الاستيعاب والتعبير الشفهي من جهة أخرى.

من خلال النتائج التي حصلنا عليها، سنحاول اقتراح بعض الاستراتيجيات التعليمية باستخدام شبكة الانترنت والتي يمكن تطبيقها من أجل الحصول على خريجين مؤهلين للاستجابة لحاجات المجتمع الأردني في سوق العمل.

كلمات مفتاحية: مهارة شفوية، اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، الاستيعاب الشفهي، التعبير الشفهي، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مواقع الإنترنت، طلاب، التعليم الجامعي.

Introduction générale

Les technologies de l'information et de la communication, appelées TIC, introduisent des changements importants qui affectent le monde actuel. Elles sont devenues un élément clé de la vie contemporaine puisqu'elles sont introduites dans presque toutes les activités quotidiennes. Il est devenu donc impératif à l'époque numérique de se familiariser avec ces nouveaux outils qui influent sur notre vie.

En Jordanie, l'utilisation des TIC a été mise en place dans les filières informatiques et scientifiques au niveau universitaire, mais elle est moins courante dans l'apprentissage des langues. Les habitudes traditionnelles d'enseignement restent dominantes dans les établissements éducatifs, car l'enseignement se fait par l'utilisation du manuel sans recourir aux TIC et notamment Internet.

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères, notamment le français, doit témoigner d'une modernité par l'utilisation d'Internet comme nouvel élément technologique qui pourrait apporter beaucoup d'avantages aux professeurs ainsi qu'aux étudiants. La proposition de l'intégration des TIC s'intéresse en particulier à l'enseignement de l'oral du français langue étrangère (FLE) puisque les cours proposés actuellement à l'oral ne profitent pas de ces outils. L'enseignement de l'oral se limite à des manuels peu nombreux en utilisant des matériaux traditionnels (les cassettes audio, les CDs et le laboratoire de langue).

A cet égard, les TIC, surtout le réseau Internet, pourraient contribuer au développement de la compétence orale chez les étudiants. Le marché du travail a besoin de recruter des sortants spécialisés en langue française capables de communiquer à l'oral. De plus, certains

étudiants souhaitent continuer leurs études en France et doivent être compétents au niveau de l’oral, mais aussi de l’écrit.

Etant donné que le français est peu présent en Jordanie dans la vie quotidienne, Internet pourrait jouer un rôle définitif pour l’apprenant du français en lui offrant la possibilité de communiquer avec autrui. L’apprenant peut consulter des sites Internet sans contraintes temporelles pour pratiquer la langue. L’intégration de ce support informatique par l’université dans l’enseignement de l’oral permet de dépasser certaines difficultés rencontrées par les étudiants. Elle les encourage à s’habituer aux nouveaux outils et méthodes dans leur apprentissage. Pour toutes ces raisons, nous avons choisi d’aborder ce sujet et de le mettre en lumière.

Le mémoire est organisé en cinq chapitres. Dans le premier chapitre, nous nous intéressons à présenter la place de l’oral dans les méthodologies de l’enseignement/apprentissage des langues étrangères, la compétence de communication, la perspective actionnelle et la notion de tâche.

Le deuxième chapitre aborde la notion de compétence orale et son importance dans la classe de langue. Nous définissons le terme TIC dans ce chapitre ainsi que leurs effets sur l’enseignement de l’oral et leurs limites.

Dans le troisième chapitre nous présentons la problématique de notre étude. Pour la contextualiser, nous abordons l’enseignement de l’oral dans les programmes d’étude dans le département des langues modernes, ainsi que dans les méthodes FLE utilisées. La place de l’oral dans la pratique des étudiants et dans les échanges professeurs-étudiants est également présentée comme élément constitutif de notre contexte.

Le quatrième chapitre représente la partie pratique de l'étude dans laquelle nous présentons une enquête du terrain, à savoir le questionnaire. La démarche effectuée pour la collecte des données, le traitement des données et l'analyse de l'enquête constituent la méthodologie de notre recherche.

Le cinquième chapitre comprend des propositions didactiques basées sur les résultats obtenus.

Nous finirons par une conclusion qui reprendra brièvement ce qui a été développé tout au long des cinq chapitres et ouvrira des perspectives pour des futures recherches.

Chapitre 1

Chapitre 1

L'enseignement de l'oral en langue étrangère

La présente recherche porte sur l'intégration des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement de l'oral du français langue étrangère. Dans ce chapitre, nous tentons, dans un premier temps, de jeter un coup d'œil sur les méthodologies de l'enseignement des langues en montrant la place qu'occupe l'oral dans ces méthodologies. Dans un deuxième temps nous abordons l'approche communicative et la notion de la compétence de communication et ses composantes. Enfin nous abordons les apports de la perspective actionnelle et l'approche par les tâches à l'enseignement/apprentissage de l'oral.

1.1. L'oral dans les méthodologies de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères

Les méthodologies de l'enseignement des langues étrangères se sont succédées les unes après les autres, chacune d'elles se caractérise par sa manière d'enseignement avec des objectifs qui se déterminent selon les besoins de la société. Ce qui nous intéresse sous ce titre c'est de montrer la place de l'oral dans ces méthodologies pour que l'on puisse identifier l'intérêt pour cette compétence par rapport à celle de l'écrit. Les méthodologies que nous abordons par la suite sont: la méthodologie traditionnelle, la méthode directe, la méthodologie audio-orale (MAO), la méthodologie audio-visuelle (SGAV) et l'approche communicative.

1.1.1. Les méthodologies traditionnelles (grammaire-traduction)

Comme l'indique son appellation *traditionnelle,* cette méthodologie servait à enseigner les langues classiques le grec et le latin. Elle est nommée également *grammaire* car selon ses principes, la maîtrise d'une langue signifie la maîtrise de son système linguistique. C'est pourquoi la concentration était portée sur l'enseignement de la grammaire.

Le principe de la méthodologie traditionnelle est définie par Puren (1988) *« le caractère abstrait de ces activités totalement coupées de toute pratique de la langue que sont l'apprentissage par cœur des règles de grammaire et de listes de mots classés par ordre alphabétique, ainsi que l'exercice même de composition grammaticale (le thème d'application).»* (p. 26).

C'est une méthodologie qui se caractérise par l'enseignement d'une langue normative centrée sur l'écrit. Elle donne une priorité à la lecture (compréhension des textes littéraires) et à l'écriture. L'oral était généralement méprisé et peu valorisé dans cette méthodologie et n'était abordé que pendant la récitation des textes littéraires.

1.1.2. La méthodologie directe

La méthodologie directe est apparue dans le dernier quart du 19ème siècle. Elle a eu pour but de communiquer oralement en langue cible. Elle est appelée directe car on recourt à l'usage directe de la langue cible. Elle se caractérise par l'apprentissage du vocabulaire courant et les sujets abordés sont ceux de la vie de tous les jours. La compétence privilégiée est la compétence orale et l'étude de la prononciation occupe une place importante dès le début de l'apprentissage, *«les méthodologies de type directe donnant la priorité à l'oral, avec une écoute des énoncés sans l'aide de l'écrit, et une grande attention à une bonne*

prononciation» (Martinez, 2008, p. 54). L'écrit est vu comme un auxiliaire de l'oral *«l'écrit est aussi une habilité importante […] mais reste subordonné à l'oral»* (Germain, 1993, p. 127).

1.1.3. La méthode audio-orale (MAO)

La méthodologie audio-orale est apparue au 20ème siècle au cours de la deuxième guerre mondiale aux Etats-Unis pour des raisons politiques. Son but était de parvenir à communiquer en langue étrangère afin de répondre aux besoins de l'armée américaine pour former le plus rapidement possible des personnes parlant d'autres langues que l'anglais. Cette méthode a intégré des techniques nouvelles dans l'enseignement/apprentissage de langue étrangère comme le magnétophone et le laboratoire de langue. Quant à son objectif d'apprentissage, elle visait les quatre compétences mais on donnait la priorité à l'oral. Elle s'appuyait sur l'écoute, et la prononciation avait un rôle très important. Cette méthodologie est centrée sur les exercices de répétition et les exercices de discrimination auditive à travers des enregistrements fabriqués de différentes voix de natifs.

1.1.4. La méthode audio-visuelle (SGAV : Structuro-Globale Audio Visuelle)

Cette méthode est apparue au 20ème siècle en Europe pour des raisons politiques pendant la 2ème guerre mondiale. L'objectif visé était l'apprentissage à la communication verbale dans la langue de tous les jours (la langue parlée familière). Dans cette méthodologie la langue représente un ensemble acoustico-visuel comme l'indique son appellation, d'où l'importance de l'oreille et de la vue. Elle considère donc l'écrit comme un dérivé de l'oral comme l'indique Germain (1993) *« Une langue est vue avant tout comme un moyen d'expression et de communication orale»* (p. 154)

Ces méthodes audiovisuelles se définissent par l'intégration didactique du support audiovisuel de manière régulière. L'originalité de cette méthodologie est de placer les moyens audiovisuels au centre du projet grâce aux progrès techniques. En général, l'accent est mis sur la compréhension orale et la perception globale du sens.

Dès lors, les méthodologies de langues ne cessaient pas de s'enrichir de concepts et de priorités nouvelles. A l'avènement des approches communicatives nous observons une tendance vers une compétence de communication. Dans les pages suivantes nous parlerons de l'approche communicative et de ses principes pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères et nous abordons ensuite la compétence dite communicative et ses trois principales composantes.

1.1.5. L'approche communicative

Avec l'apparition de l'approche communicative à partir des années 1970 on a mis l'accent sur la notion de la compétence de communication.

Selon les principes de l'approche communicative, c'est en communiquant que l'on apprend à communiquer, l'essentiel est d'amener les apprenants à vivre en langue étrangère dans des situations de communication authentiques et variées.

Il est important dans une classe basée sur les principes de l'approche communicative d'exploiter des documents authentiques réels et non fabriqués pour qu'ils soient utilisés en classe (menu d'un restaurant, chansons, jeu de rôle, etc. …).

«De tels documents, articles de journaux, schémas, photos publicitaires, bandes dessinées, etc. ., sont souvent perçu comme plus motivants, plus propres à faire naitre l'expression

personnelle et l'autonomie. Ils sont aussi plus proches de l'usage langagier réel […] » (Martinez, 2008, p. 80).

Il s'agit donc de développer chez l'apprenant la capacité d'apprendre à apprendre en réutilisant ce qu'il a appris dans différentes situations de communication. De plus, pour apprendre une langue, il ne suffit pas de connaître les règles grammaticales pour pouvoir communiquer. Comme le souligne Germain (1993):

«En effet, un des principes de l'approche communicative est qu'il ne suffit pas de connaître les règles d'une L2 pour pouvoir communiquer dans cette langue. La connaissance des règles, du vocabulaire, et des structures grammaticales est une condition nécessaire mais non suffisante pour la communication. Pour communiquer efficacement en L2 il faut, en plus, connaître les règles d'emploi de cette langue» (p. 203).

Selon le même auteur, les quatre habilités sont développées selon les besoins des apprenants. Dans les approches communicatives *«les quatre habilités linguistiques peuvent être développées, tout dépendant des besoins langagiers des apprenants. Dans certains ensembles pédagogiques communicatifs, il arrive par exemple, que l'écoute soit privilégiée, alors que dans d'autres ouvrages didactiques, c'est l'expression orale, la compréhension, ou bien l'expression écrite, tout dépendant des intérêts, des désirs et des besoins des apprenants»* (ibid., p.202).

L'oral a une place importante dans les approches communicatives. Il se déroule généralement dans des activités de simulation ou de jeux de rôle. L'écrit est valorisé dès le début de l'apprentissage, la concentration sur l'oral ou l'écrit dépend toujours des besoins

langagiers des apprenants. A propos de la culture, on vise la culture actuelle, puisqu'on s'intéresse à la vie quotidienne.

L'approche communicative prend en compte les besoins langagiers, les intérêts des apprenants et leurs objectifs attendus de l'apprentissage. Le contenu des méthodes doit reposer sur une analyse des besoins langagiers des apprenants pour pouvoir parvenir aux objectifs visés.

1.1.5.1. Définition de la compétence de communication

La compétence de communication est un concept méthodologique qui se situe aujourd'hui au centre de la didactique des langues et qui permet à un apprenant d'une langue étrangère de communiquer efficacement dans cette langue tant à l'oral qu'à l'écrit.

Comme nous l'avons déjà évoqué, pour apprendre une langue il ne suffit pas de connaître les règles grammaticales pour pouvoir communiquer. *« La priorité va désormais être donnée à l'acquisition d'une compétence de communication, où les normes d'emploi se distinguent radicalement de celle du système linguistique»* (Martinez, 2008, p. 76).

En didactique des langues, enseigner signifie, comme l'indique Robert (2008) *« doter l'apprenant de compétence communicative langagière en favorisant le développement des compétences générales »*. (p. 39), ce qui implique le travail sur le développement de la compétence dite communicative qui amène l'apprenant à communiquer efficacement en langue étrangère. *« L'enseignement d'une langue étrangère vise dans tous les cas un objectif capital, celui de faire acquérir une compétence de communication qui, malgré sa complexité, peut être abordée par les diverses composantes»* (Cuq & Gruca, 2003, p. 150).

En réalité, une compétence de communication signifie la capacité d'un locuteur de produire et d'interpréter des énoncés adéquats à une situation. C'est donc pouvoir se comporter dans des différentes situations de communication grâce à ses connaissances non seulement linguistiques mais aussi sociolinguistiques et stratégiques.

Widdowson (1991) confirme l'idée de ne pas négliger les autres aspects qui aident à parvenir à une meilleure performance de la langue: *«L'apprentissage d'une langue implique donc l'acquisition de la capacité à former des phrases correctes. C'est un aspect de la question. Mais il implique aussi l'acquisition de la capacité à comprendre quelles phrases ou quels segments de phrase sont appropriés à tel contexte»* (p. 13).

D'après Canale et Swain (1993) *«la compétence se compose minimalement d'une compétence grammaticale, d'une compétence sociolinguistique et de stratégies de communication ou de ce que nous appellerons une compétence stratégique»*[1] (p. 213).

1.1.5.2. Les composantes d'une compétence de communication

Les composantes d'une compétence de communication qu'un enseignant d'une langue étrangère doit prendre en compte dans son enseignement sont de trois catégories:

- **La compétence linguistique (les savoirs)**

Cette composante qui est appelée également la compétence grammaticale inclut selon Canale et Swain (1993) : *«La connaissance d'éléments lexicaux et des règles de morphologie, de syntaxe, de grammaire sémantique de la phrase et de phonologie»* (p. 213).

[1] Cité et traduit par C. Germain, 1993, Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire, p.213.

C’est la compétence de base qui consiste à pouvoir formuler et interpréter des phrases grammaticalement correctes et composées de mots pris dans leur sens habituel. C'est-à-dire les éléments de la langue en tant que système linguistique. Cela comporte la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologique et du vocabulaire.

Du point de vue de Martinez (2008), elle est appelée aussi *«les savoirs linguistiques, par exemple le lexique, la grammaire, c'est-à-dire les éléments et les règles de fonctionnement de la langue* » (p. 3). Cette composante linguistique constitue une condition nécessaire, mais non suffisante pour pouvoir communiquer en langue étrangère. Dans ce sens, nous insistons toujours sur la compétence globale qui inclut d’autres composantes que la composante linguistique.

- **La compétence sociolinguistique (les savoir-faire)**

Ce sont les règles d’emploi de la langue, cette composante consiste à recourir au contexte et à la situation de communication pour choisir la forme adéquate pour transformer un message d’un côté, et à interpréter les messages reçus de l’autre côté.

D’après Canale et Swain « *cette composante comprend deux ensembles de règles: des règles socioculturelles, et des règles du discours* » (ibid.).

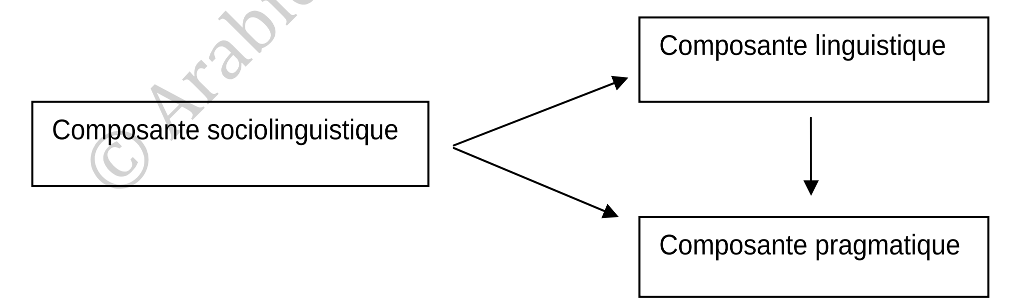
En d’autres termes, ce sont les différents aspects autres que la grammaire qui aident à communiquer dans les différentes situations de communication. La compétence communicative est composée « *des moyens pour agir sur le réel (manières d’ordonner, d’approuver, de se présenter, d’informer…*» (Martinez, 2008, p. 5). En résumé, c’est l’utilisation de la langue en contexte et la situation de communication qui dirigent le choix de telle ou telle forme linguistique. Il faut faire analyser l’intention de communication, les relations sociales et psychologiques des interlocuteurs, le lieu et le moment de

communication: statut, rôle, âge, rang social, sexe, (qui parle, à qui, où, comment, pourquoi et quand?) pour mettre en œuvre cette compétence. Celle-ci inclut aussi une compétence « culturelle » parce qu'elle est liée au vécu quotidien de l'étranger dont on apprend la langue.

- **La compétence stratégique (les savoir- être)**

Canale et Swain (1993) voient que *«cette composante sera constituée des stratégies verbales et non verbales qui peuvent être utilisées pour compenser les ratés de la communication dus soit à des variables au niveau de la performance, soit à une compétence incomplète...»* (p. 213). Elle consiste à recourir à divers moyens linguistiques ou non linguistiques pour permettre la communication en dépit de la maîtrise imparfaite de la langue. Il s'agit, par exemple, de la reformulation, de la substitution, des gestes ou des mimiques, etc.

D'après Rosen (2007, p. 29) la compétence communicative selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est présentée de la manière suivante :



La figure ci-dessus présente la relation entre les différentes composantes de la compétence communicative. Elle indique que chacune de ces composantes a son effet sur les autres. Par exemple, quand un apprenant du français possède des connaissances grammaticales sur la langue française et qu'il sait bien constituer des phrases correctes d'un côté, mais qu'il ne possède pas des connaissances culturelles sur la langue de l'autre côté, cet apprenant ne

serait pas forcément capable de communiquer avec autrui car il ne connaît pas la culture ou la société française et par conséquent il tomberait, la plupart du temps dans le malentendu à cause de son ignorance socioculturelle. Successivement il ignore comment se comporter vis-à-vis d'un natif. Par conséquent, il faut que l'enseignant s'efforce à faire connaître à ses apprenants les différentes situations de communications pour atteindre l'objectif de l'enseignement.

1.2. Apports de la perspective actionnelle et de l'approche par les tâches à l'enseignement/apprentissage de l'oral

Il semble indispensable de s'attarder sur la perspective actionnelle et la notion de tâche avant d'entamer l'enseignement/apprentissage de l'oral. Dans ce qui suit, nous essayons de montrer les atouts de la perspective actionnelle et l'approche par les tâches en faveur de l'enseignement/apprentissage de l'oral.

1.2.1. La perspective actionnelle

La perspective actionnelle préconisée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) s'inscrit dans le prolongement du courant communicatif que nous venons d'aborder. Dans la perspective actionnelle, les apprenants doivent pouvoir s'identifier en tant qu'usagers de la langue cible.

En fait, c'est une perspective privilégiée pour l'enseignement du FLE puisqu'*«elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches, qui ne sont pas seulement langagières, dans des circonstances et un environnement donnés»* (Robert, 2008, p. 38).

Cette perspective met l'accent sur les tâches à réaliser. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives. Martinez (2008) résume son fonctionnement ainsi : *«La dimension actionnelle, basée sur des tâches à accomplir, vise à un «faire-ensemble» (des partenaires, de la classe…), avec des résultats observables, et cette dimension est liée à un projet»* (p. 85). Il s'agit au niveau pratique de concevoir une tâche authentique autant que possible d'inciter les apprenants à simuler une action telle qu'elle se déroule dans la vie réelle. Autrement dit, la perspective actionnelle permet de transformer la salle de classe en une microsociété pour que les apprenants se sentent des acteurs sociaux.

Selon Rosen (2007), dans une perspective actionnelle *«l'on n'apprend pas une langue (juste) pour le plaisir d'apprendre une langue, mais en vue de s'intégrer dans une communauté différente et pour y devenir, autant que faire se peut, un acteur social à part entière. Faire des courses, téléphoner à un médecin pour prendre rendez-vous, accomplir diverses démarches administratives, etc.»* (p. 17).

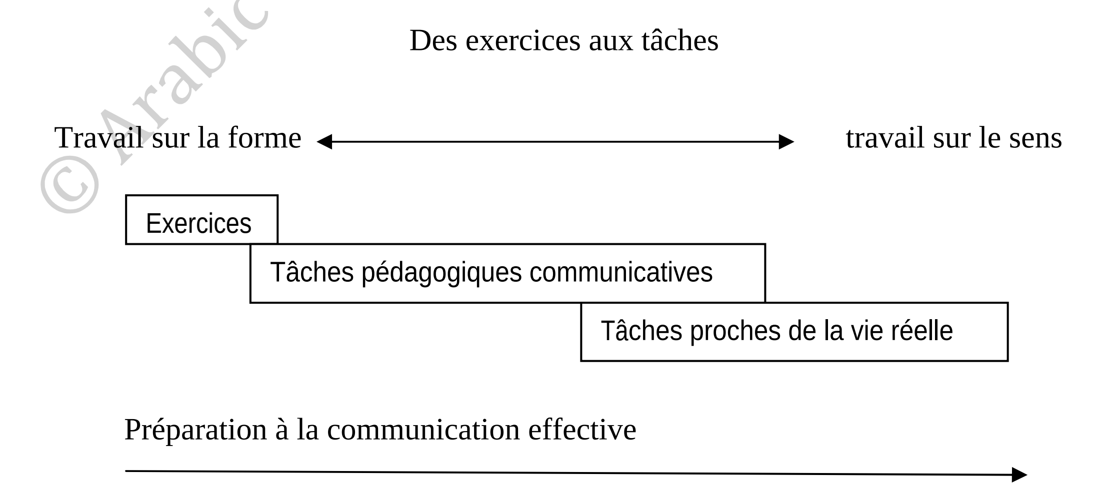
1.2.2. La notion de tâche

Les auteurs prennent nettement partie pour un enseignement de langue fondé sur l'approche par les tâches (task-based language learning and teaching). *« La notion de tâche provient de la recherche anglo-saxonne qui s'intéresse depuis longtemps à l'apprentissage fondé sur les tâches »* (Cuq, 2003, p. 234). Cette approche est préconisée par le CECRL pour sa grande importance et son effet positif sur l'apprentissage des langues étrangères car elle correspond à diverses choses que l'on peut faire dans la vie ordinaire. Les tâches permettent une meilleure utilisation de la langue dans des situations réelles (par exemple: acheter une

paire de chaussures, téléphoner à un employé dans une agence, aider quelqu'un à trouver le chemin, taper une lettre, réserver une chambre dans un hôtel, etc.) où l'apprenant construit ses compétences en interagissant avec les autres.

Au niveau du développement de la communication orale, Robert (2008) met l'accent sur l'objectif d'une tâche qui exige une production orale en disant *« cette tâche n'est jamais purement langagière, même si elle demande de recourir au langage oral ou écrit, donc à l'emploi d'acte de parole. Elle s'inscrit dans un acte social plus large de la vie quotidienne qui peut relever des domaines personnel (téléphoner pour prendre des nouvelles), public (acheter un billet d'avion), éducationnel (évaluer ses résultats scolaires avec un professeur) ou professionnel (rédiger un rapport)»* (p. 194).

La tâche se distingue de l'exercice dans une classe de langue parce qu'elle a un objectif plus large que l'exercice. Rosen (2007, p. 20) nous présente la relation entre exercice et tâche comme dans la figure suivante :



Après cet aperçu sur l'évolution de l'enseignement des langues, nous aborderons dans le chapitre suivant la notion de la compétence orale.

Chapitre 2

Chapitre 2

La compétence orale et les TIC

Dans le chapitre 2 nous essayons de définir le terme « oral » et nous nous intéressons à deux aspects de la compétence orale, la compréhension et l'expression, en montrant le rapport entre la compétence orale et la compétence écrite. Nous présentons ensuite l'importance de l'oral en classe de langue. Enfin, il nous parait nécessaire d'aborder le terme des TIC et leurs effets sur l'enseignement/apprentissage de l'oral et les limites de leur utilisation.

2.1. Définition de la compétence orale

L'oral désigne selon Robert (2008) *« ce qui est exprimé de vive voix, ce qui est transmis par la voix (par opposition à écrit) »* (p. 156). L'oral dans cette définition s'oppose à l'écrit, c'est le résultat de l'expression et de la compréhension des messages produits.

Selon la même source l'oral désigne en didactique des langues *« le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques »* (ibid.).

Dans ce sens, nous devons prendre en considération la spécificité de l'oral qui se distingue principalement par son caractère éphémère : *« Si l'on établit un parallèle avec l'écrit, la*

première particularité de l'oral est son caractère éphémère » (Desmons, Ferchaud, Godin & al. 2005, p. 20).

De plus, parler de l'oral nous oblige à prendre en considération certains facteurs qui entrent en jeu dans une situation de communication orale. Parmi ces facteurs il y a les composantes physiques, les composantes visuelles et le non verbal (la proximité, les mimiques), les contraintes extérieurs (les bruits externes), les discours syntaxiques propres à l'oral comme (les contractions ou les raccourcis) et les facteurs sonores porteurs de sens comme les qualités de voix (accélérée ou douces par exemple).

Il s'avère indispensable de mettre l'accent sur l'élément social et culturel dans une communication orale. Les accents, les registres de langue et les implicites culturels ont un grand effet sur la communication. C'est pourquoi il est important de travailler sur cet aspect dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, puisque l'ignorance des implicites culturelles risque de faire tomber dans les ratés de communication avec les locuteurs natifs de la langue.

En réalité, c'était avec l'apparition des approches communicatives qu'on s'est intéressé plus à la compétence communicative qui visent les quatre compétences langagières compréhension orale et écrite, expression orale et écrite. A partir de la parution des approches communicatives, l'intérêt à ces compétences dépend des besoins langagiers des apprenants, mais la compétence orale représente un élément principal pour la communication en classe.

Selon Sch?n (2008) *« Aujourd'hui, et sauf cas particuliers, on n'aborde plus guère une langue étrangère par les écrits mais par son maniement oral; il s'agit de rendre les apprenants capables de comprendre et de s'exprimer dans une situation d'inintelligibilité linguistique»* (p. 41).

Dans ce qui suit, nous abordons d'abord les deux composantes de la compétence orale, la compréhension et l'expression, en présentant le rapport fort qui les relie dans l'acquisition de cette compétence. Ensuite, nous abordons l'importance de l'oral dans une classe de langue.

2.1.1. La compréhension orale

Martinez (2008) confirme que les activités et les supports utilisés pour l'acquisition de la compétence orale en classe de FLE varient entre la compréhension et l'expression : *« Néanmoins, on voit se diversifier les pratiques de classe, tant du côté de la compréhension que de la production: entretiens, jeux de rôle et simulations impliquant résolution de problèmes ou décisions à prendre, émissions de radio, courtes informations (« flashes »), bulletin météorologiques, récit, consignes de travail, etc. »* (p. 94).

Aujourd'hui en prenant en compte les principes de l'approche communicative, un enseignement/apprentissage de langue doit être fondé sur un certain équilibre entre la compréhension orale et écrite, et l'expression orale et écrite.

La compréhension orale se définit comme *« l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute »* (Cuq, 2003, p. 49). Elle représente alors la capacité de dégager l'essentiel de ce que l'apprenant écoute soit dans une situation de communication de face à face, soit de ce qu'il

est diffusé par un médiateur (radio, télévision, etc.). C'est donc la capacité de comprendre et d'interpréter un message oral et de lui donner une signification en se reposant sur le contexte.

D'après Robert (2008) *« En didactique des langues la compréhension est l'opération mentale de décodage d'un message oral par un auditeur »* (p. 40). C'est un savoir-faire qui nous permet d'interpréter ce que nous entendons pour pouvoir successivement s'exprimer et interagir de manière efficace et convenable.

Il est important de noter que le développement de la compréhension orale implique une connaissance préalable du système phonologique, c'est-à-dire les sons et la manière de les produire. Ce développement implique la connaissance préalable également des valeurs sémantiques des structures qui s'organisent selon des circonstances précises. Et enfin il faut avoir une connaissance des facteurs extralinguistiques (les gestes, les mimiques), ainsi qu'une connaissance des règles socioculturelles.

En réalité, la compréhension précède normalement l'expression dans la situation de l'apprentissage d'une langue étrangère. L'apprenant dans la classe est confronté à une situation de communication orale dès son premier cours : il entend son enseignant dire "bonjour" avant qu'il l'écrive. Graduellement, l'enseignant commence à expliquer les mots et les phrases en contexte, et l'apprenant réutilise ce qu'il a appris pour s'exprimer. C'est de cette même manière qu'un enfant acquiert sa langue maternelle. C'est la raison pour laquelle les nouvelles approches de l'enseignement des langues préconisent l'enseignement de l'oral, grâce à leurs observations de l'approche naturelle de l'acquisition des langues.

« La compréhension orale est aussi un objectif d'apprentissage qui précède, souvent, la prise de parole » (Desmons, Ferchaud, Godin & al. 2005, p. 26).

En fait, il parait difficile pour un apprenant débutant d'accéder à une compréhension parfaite, d'identifier la forme auditive du message, de percevoir les traits prosodiques et la segmentation des signes oraux pour reconnaitre le sens. L'aptitude à la compréhension vient avec le temps dans la progression de l'apprentissage et se développe par la pratique.

2.1.1.1 Types du discours

Pour la compréhension orale il semble nécessaire de distinguer les situations de communication de face à face et les situations différées à travers un médiateur. Comme nous l'avons déjà mentionné, la difficulté de la compréhension orale vient généralement des traits d'oralité qui demandent une attention plus forte de la part d'un auditeur au contraire d'un locuteur. Dans une situation de communication orale de face à face, le partenaire de l'échange peut demander aux autres participants de répéter ce qu'ils ont dit pour qu'il arrive à comprendre le message. Mais, cette répétition peut parfois bloquer la communication, en revanche, dans une interview diffusée à la télévision, la répétition du discours du locuteur ne serait pas possible.

La situation de communication de face à face semble souvent plus compréhensible que celle différée surtout de type auditif, radiophonique par exemple, grâce à la communication non-verbal (les gestes, les expressions faciales, les mimiques). Il ne faut pas négliger l'atout de la vue dans la communication, la vue et l'image dans le cas de la télévision par exemple constituent une aide non-négligeable à la compréhension.

2.1.1.2. Les objectifs d’écoute

Les buts d’une écoute ne sont pas toujours les mêmes. Dans la vie quotidienne, on n’écoute pas de la même manière tout ce que l’on entend. C’est pareil dans une classe de langue, on a l’écoute pour entendre, pour détecter, pour sélectionner, pour reformuler, pour juger. Cuq et Gruca (2003, p. 156) déterminent quatre types d’écoute: l’écoute de veille qui se déroule de manière inconsciente et qui ne vise pas la compréhension, l’écoute globale grâce à laquelle on découvre la signification générale du texte, l’écoute sélective lorsque l’auditeur sait ce qu’il cherche et n’écoute que ces passages et l’écoute détaillée qui demande une reconstitution du document. Dans tous les cas, l’écoute a des influences positives sur l’apprentissage de langue. Il s’agit de déclencher la motivation des apprenants, elle les aide à se familiariser avec la langue qu’ils apprennent afin de progresser consécutivement dans l’apprentissage.

Il est à noter que la compréhension et l’expression sont liées. Une bonne compréhension implique une bonne expression. En d’autres termes, lorsqu’un apprenant du FLE a la capacité de comprendre ce qu’il entend, il a plus la possibilité de bien s’exprimer et de bien parler. Lorsqu’il entend bien, il pourra reproduire ce qu’il a entendu car la langue devient un système connu pour lui.

2.1.2. L’expression orale

L’expression orale peut se définir par la capacité de produire des énoncés significatifs. Ce sont les produits oraux d’une personne, qui nécessitent à la fois une connaissance grammaticale et une connaissance civilisationnelle et pragmatique de la langue qu’il utilise pour que ses productions soient correctes et compréhensibles.

L’expression orale et écrite constitue avec la compréhension orale et écrite l’objectif fondamental de l’enseignement des langues comme nous l’avons indiqué précédemment. Elle représente l’une des habilités les plus importantes pour l’apprentissage d’une langue selon les approches communicatives et l’approche actionnelle, pour son importance appréciable dans l’acquisition[2] de la langue en ce qu’elle permet aux apprenants d’accéder à la langue cible et de l’utiliser dans des situations de communication différentes.

Etant donné que l’expression orale va en parallèle avec la compréhension, nous soulignons la relation forte entre les deux compétences : l’expression amène l’apprenant à produire et à reproduire ce qu’il a eu en phase de compréhension. En plus, il s’efforce d’apprendre et d’aller écouter pour savoir comment il va se comporter dans des situations de communication similaires.

L’expression est différenciée de la compréhension, *« mais les deux compétences sont en étroite corrélation et les dissocier est bien artificiel. De plus, il y a gros à parier que l’apprentissage de l’une sert le développement de l’autre : mieux lire, c’est mieux écrire et mieux entendre et écouter c’est mieux parler »* (Cuq & Gruca, 2003, p. 172). Dans une classe de langue, il faut que l’enseignant mette l’apprenant dans des situations de communication réelles pour l’obliger à parler et à s’exprimer en langue étrangère.

Desmons, Ferchaud, Godin et al. (2005) affirment que l’enseignant doit laisser ses apprenants parler en classe : *« l’enseignant est là pour guider, voire « libérer » la parole de*

[2] Selon Cuq (2003, p. 12), l’acquisition en didactique des langues se distingue de l’apprentissage en ce que l’acquisition représente un processus inconscient et involontaire alors que l’apprentissage est une démarche consciente et volontaire.

l'apprenant, car il n'est pas évident de «prendre» la parole en langue étrangère » (p. 30). Ces auteurs affirment aussi qu'un enseignement de l'oral implique un travail sur les sons, sur le rythme et sur l'intonation, afin de se familiariser avec les différents moyens et de se les approprier. L'expression orale peut se faire pendant des cours de phonétique, des jeux de rôle, des simulations, des pièces de théâtre et des ateliers destinés à des activités orales.

En tous cas, l'enseignement de langue vise une compétence globale qui comprend les quatre savoir-faire : compréhension orale et écrite, expression orale et écrite. L'une de ces habilités sert à développer l'autre.

« Toujours est-il à l'heure actuelle, la didactique des langues favorise l'intégration maximale des quatre savoir-faire langagiers, si une activité est centrée plus particulièrement sur une aptitude, son traitement efficace demandera souvent à l'apprenant de faire appel à d'autres aspects de sa compétence de communication. Tout ce qui a été retenu pour appréhender la réception et la compréhension est transposable aux compétences de production » (Cuq & Gruca, 2003, p. 172).

2.2. Importance de l'oral dans une classe de langue

L'oral est considéré comme un élément très important dans une classe de langue étrangère car il aide les apprenants à communiquer. Il leur permet d'acquérir des paramètres non verbaux et des stratégies d'écoute en les intégrant dans la communication de la langue quotidienne qui les amène à distinguer les différents registres.

En effet, l'importance de l'oral vient de plusieurs raisons. On parle normalement et on écoute plus qu'on écrit et cela parait clairement dans la manière d'acquérir la langue maternelle. Cela signifie que la langue orale est un outil de communication plus utilisé que

l’écrit et qu’elle respecte également une norme langagière selon les situations de communication ou le contexte. L’oral est définitivement un véhicule de la pensée et des apprentissages, synonyme de socialisation.

Nous nous intéressons à l’oral car il permet aux apprenants d’être capables de se comporter selon les situations de communication de la vie quotidienne tant l’oral qu’a l’écrit. Nous pouvons dire que son importance est double en classe de langue. Lorsqu’un apprenant parle ou participe à un échange humain langagier, il est réellement confronté à une épreuve de ses savoirs grammaticaux, lexicaux, contextuels etc. C’est la raison pour laquelle la didactique des langues préconise le travail sur cette compétence dès le début de l’apprentissage d’une langue. Dans ce sens, la variation des activités et des tâches orales peut contribuer à enrichir le vocabulaire de l’apprenant, l’aide à une diversification au niveau de la structure et l’expose à des usages variés de la langue. Cela aide parallèlement à une amélioration du niveau de l’apprenant à l’oral et à l’écrit.

De plus, l’oral permet aux apprenants de langue de découvrir les faits de civilisation et de reconnaître les structures utilisées oralement en contexte. Il développe chez les apprenants la capacité d’interagir, de recevoir et de produire simultanément des énoncés.

Le souci des apprenants d’une langue étrangère est la fluidité. Ils ont le sentiment qu’ils ne peuvent pas parler ou comprendre le discours parlé. C’est la tâche de l’enseignant en classe de langue de valoriser la capacité d’interagir et de prendre la parole et cela peut se faire à travers l’utilisation des documents authentiques en classe et des jeux de rôles.

2.3. TIC et développement de l'oral

Nous avons déjà abordé l'oral et nous avons parlé de son importance en classe de langue. Dans cette partie nous nous intéressons à définir le terme des TIC pour pouvoir successivement montrer les apports des TIC au développement de l'oral.

2.3.1. L'acronyme TIC

L'acronyme TIC s'est imposé dans les années 1990, il signifie selon Cuq (2003) *« technologies de l'information et de la communication, et s'est progressivement substitué à « nouvelles technologies »; il renvoie bien aux deux principales potentialités des systèmes informatiques : l'accès, de manière délocalisée, à une grande quantité d'informations codées sous formes numériques, et la communication à distance selon diverses modalités que ne permettaient pas les technologies antérieures, la plus populaire étant la toile mondiale (World Wide Web) »* (p. 238).

D'après cette définition nous pouvons tirer l'essentiel qu'inclut l'abréviation de TIC. On a les **T**echnologies qui représentent *« l'ensemble des techniques modernes complexes »*[3]. On a d'un côté les **I**nformations qui peuvent comprendre des renseignements, des consignes, des éclaircissements sur n'importe quel sujet. On a de l'autre côté la **C**ommunication qui permet aux utilisateurs d'être en contact entre eux, et qui leur permet de communiquer grâce au réseau.

[3] Dictionnaire reverso, disponible en ligne sur le site dictionnaire.reverso.net/français-définition/technologie. Consulté le 23/1/2013.

Dans le domaine de l'enseignement, nous remarquons une tendance dans le passé à l'emploi des nouvelles technologies qui se limitent aux outils simples (radios, télévisions, magnétophones), *« l'enseignement s'est toujours intéressé aux nouvelles technologies symbolisées par la radio scolaire dans les années 1930 suivie de la télévision scolaire vingt ans plus tard, par l'informatique vers 1970, par le magnétoscope très utilisé aux alentours de 1980, puis par le multimédia dans les années 1990 »* (Robert, 2008, p. 198).

Nous voulons dire ici par TIC, les multimédias et surtout le réseau Internet. Concernant le terme **multimédia**, il désigne selon Cuq (2003) *« le regroupement, dans un même dispositif permettant l'interactivité, de données écrites, sonores et imagées (images fixes ou animées) »* (p. 172). Dans ce cas, nous voulons désigner par *multimédia* la coexistence sur un même support de différents types d'informations sur un ou plusieurs modes (texte, son, image). En d'autres termes, c'est le fait que texte, image fixe ou animée et son pouvaient désormais être stockés sur un support unique régi par un système informatique permettant l'interactivité. C'est une spécificité du multimédia, un autre phénomène nouveau puisqu'il permet à l'utilisateur de rétroagir sur le système qui permet un dialogue homme-machine, ce qui n'était pas possible avec les technologies antérieures.

Dans ce cadre, nous trouvons trois autres spécificités du multimédia: la multicanalité, l'hypertextualité et la multiréférentialité.

On désigne par la **multicanalité** la coexistence sur un même support de différents types d'informations (texte, son, image fixes ou animées). Ce support n'apparaît qu'à travers un système informatique permettant de le consulter. Un CD-ROM de langue permet par exemple de présenter une vidéo avec un sous- titrage dans la langue cible, ce sous-titre peut

être actif pour obtenir des aides lexicales, grammaticales ou civilisationnelles qui aident à mieux comprendre la situation et garantissent une réalisation des objectifs d'apprentissage. La présence du texte dans la multicanalité lui donne l'avantage dans l'enseignement des langues d'offrir des explications écrites en plus des images et des sons.

L'hypertextualité représente la possibilité de consulter des documents de manière non-linéaire en cliquant sur un mot ou un groupe de mots pour aller à d'autres documents liés au thème, souvent connectés au réseau, d'où la possibilité d'avoir des informations disponibles sur la Toile. *« La technique de l'hypertexte permet de mettre en rapport un premier texte, présent à l'écran, avec d'autres textes qui sont appelés et apparaissent alors à leur tour sur ce même écran. L'appel se fait en cliquant sur une zone dite « sensible » qui peut être un mot, un ensemble de mots ou une icône. »* (Lancien, 1998, p. 20).

La **multiréférentialité** offre à l'utilisateur la possibilité de diversifier ses ressources d'informations, qui aident à multiplier le choix des informations disponibles sur un thème donné. Un exemple sur ce type de multiréférentialité est le Wikipédia http://fr.wikipédia.fr, qui est un site grâce auquel un utilisateur du réseau peut trouver beaucoup de références sur un même sujet.

Lancien (1998) distingue deux types de multimédia : le multimédia hors ligne et le multimédia en ligne. Il désigne par un multimédia hors ligne *« des supports multimédias autonomes, que l'utilisateur n'a pas à relier à des réseaux extérieurs »* (p. 33). Nous mentionnons par exemple les cédéroms de langue incluant des extraits des films vidéo avec des commentaires et des explications écrites qui constituent une aide pour l'apprenant.

Le deuxième type du multimédia, celui en ligne, est Internet. Internet permet l’accès à des informations de toutes sortes et la possibilité de communiquer avec autrui par ses services variés comme le courrier électronique, la messagerie instantanée, les réseaux sociaux et la Toile. Internet peut se définir comme un système d'interconnexion de machines et constitue un réseau informatique mondial, utilisant un ensemble standardisé de protocoles de transfert de données. C'est donc un réseau de réseaux, composé de millions de réseaux aussi bien publics que privés, universitaires, commerciaux et gouvernementaux.

En fait, notre objectif est de montrer par la suite les apports des TIC dans l’enseignement/apprentissage de l’oral pour enrichir les différentes méthodologies, puisque les outils techniques sont variés : vidéos, blogs, scénarios sur internet, exercices en ligne, etc.

2.3.2. Apports des TIC au développement de l’oral

Les technologies de l’information et de la communication participent dans tous les domaines de la vie et influent directement et indirectement sur les activités menées par l'individu. Nous constatons que l’utilisation des TIC est devenue très répandue au travail, à l'école et à l'université. En fait, l’intégration des TIC dans le programme éducatif est complexe et difficile. Elle nécessite de prendre en compte plusieurs variables sociales et individuelles, telles que les compétences informatiques des enseignants, leurs attitudes vers les technologies de l'information et de la communication dans le processus d'enseignement/apprentissage. De plus, il faut avoir une infrastructure appropriée dans l’établissement d’enseignement.

Il est admis que l'enseignement de l'oral d'une langue étrangère n'est pas une tâche facile et il demande des efforts considérables de la part de l'enseignant puisqu'il enseigne une autre langue différente de la langue maternelle, ce qui crée des problèmes et des obstacles dans le processus de son enseignement à cause des interférences qui peuvent apparaître dans des cours de langues étrangères. Ces obstacles-ci pourraient être évités par un enseignement efficace de la langue dans ses différents aspects en utilisant les TIC.

Nous aborderons dans les lignes suivantes l'impact des technologies modernes sur l'enseignement de l'oral, en commençant par la compréhension orale qui peut être développée davantage grâce à des documents authentiques de toutes sortes disponibles sur Internet. Comme le souligne Bisaillon (1996) *« la compréhension orale est surement l'une des habilités langagières où les nouvelles technologies ont un rôle important à jouer à cause du potentiel sonore et visuel qu'elles possèdent »*[4] (p. 199).

2.3.2.1. TIC et la compréhension et l'expression orales

La compréhension orale est une des étapes les plus fondamentales dans l'acquisition d'une langue étrangère. L'écoute dans des situations authentiques permet à l'étudiant de se familiariser avec les sons de la langue étrangère. Elle permet de présenter à l'apprenant des discours plutôt que des phrases. Elle amène l'étudiant à s'appuyer sur les éléments sonores et les connaissances personnelles pour comprendre un message oral, ce qui pourrait être développé grâce à des documents sonores et audiovisuels sur le réseau. Desmarais (1998) met l'accent sur l'importance de la compréhension orale en remarquant que :

[4] Cités par C. Coronaire, 1998, La compréhension orale, p. 180.

« la compréhension auditive, longtemps oubliée par les didacticiens, est maintenant mise en évidence. Les technologies peuvent jouer un rôle important en facilitant l'accès à des documents divers permettant le développement de la compréhension auditive. Grâce à une sélection judicieuse des documents, à une présentation adéquate et à une pédagogie adaptée, on tirera profit de ces moyens éducatifs. La vidéo et ses sous-produits (vidéodisque, CD-ROM, sous-titre) favorisent l'utilisation d'images authentiques, actuelles et variées comme support à l'audition de séquences sonores susceptibles d'aider le développement de la compréhension » (p. 52).

Grâce à Internet, l'apprenant peut avoir accès aux sites où il peut apprendre des méthodes pour améliorer son français oral. Nous trouvons par exemple dans des logiciels de compréhension de l'oral des QCM, des questionnaires vrai/faux, des exercices et des micro-tâches à résoudre, ce qui pourrait renforcer la compétence de compréhension orale.

Dans ce qui suit, nous présentons les apports de quelques sites Internet à la compréhension orale. Si nous prenons comme exemple les sites Internet, nous voyons qu'ils se différencient des autres supports en ce qu'ils peuvent offrir des données de différentes sortes. Ainsi, nous trouvons des sites pour le développement de la compréhension orale, d'autres pour la compréhension ou l'expression écrite, dans ce cas-là nous ne pouvons pas nier le rôle que pourraient jouer les TIC pour mettre en œuvre les différentes méthodologies. Autrement dit, les TIC vont en continuité et en harmonie avec les méthodologies précédentes sans les annuler. C'est-à-dire que l'utilisation des TIC pourrait aider et enrichir l'enseignement/apprentissage de langue.

Hirschsprung (2005) rejoint cette idée en soulignant que «*ces produits 'les produits multimédias' ne constituent pas une fin en eux-mêmes, mais sont plutôt des outils au service d'un projet didactique, d'objectifs pédagogiques, d'un environnement d'apprentissage..* » (p. 36).

Le site « français facile.com »[5] par exemple offre des cours gratuits du français. Il offre un test de niveau à l'entrée, des grammaires, des exercices, des dialogues français, un forum à discuter, des dictionnaires de langues et de synonymes, des jeux, etc. Dans ce site nous ne trouvons que des stratégies des méthodologies traditionnelles évoquées plus haut, **les leçons grammaticales** par exemple ressemblent à la méthodologie traditionnelle qui explique les règles et propose des exercices structuraux. **Les dialogues transcrits sur des images accompagnés de la lecture sur un enregistrement sonore** peuvent correspondre à la méthodologie structuro-globale audio-visuelle.

Les participations des correspondants aux échanges oraux avec des natifs ou d'autres francophones représentent la méthode directe en recourant à la langue cible. La variation des situations de communication est une nécessité dans la méthodologie audio-orale et dans les approches communicatives. Ce site offre encore **les expressions courantes de la vie quotidienne**. Cette démarche ressemble à celles-ci suivie par les méthodologies MOA et SGAV en ce qu'elle donne les expressions les plus utilisées dans la vie quotidienne. Ce site offre également des journaux français dans les différentes branches (politique, sociale, internationale), ce qui amène à un contact direct avec l'actualité française.

---

[5] Disponible sur http://www.francaisfacile.com/index.php. C'est un site d'apprentissage du FLE. Le site est conçu par un professeur d'anglais en banlieue parisienne Laurent Camus. Il propose des cours gratuits en langues étrangères.

Le site « espace français.com »[6] met l'accent sur ce qui est littéraire, les grands auteurs, les techniques d'écriture, etc. Il correspond à la méthodologie traditionnelle qui favorise davantage la littérature.

« Le point du FLE.net »[7] représente l'un des sites les plus pertinents pour les apprenants du français car il permet de travailler sur les quatre composantes de la compétence de communication. Il présente ainsi ses activités de manière facile sous un classement clair (activités, grammaire, travailler sur l'oral, travailler sur l'écrit, etc.) ce qui facilite la tâche de l'enseignant et de l'apprenant.

Les sites des émissions françaises comme le site de « TV5.org » [8] qui est un site qui nous offre la possibilité de (re)voir et (re)écouter les programmes, les séries, les journaux ou les films diffusés sur cette chaine à n'importe quel moment. Le site de « France 5 » [9] qui offre beaucoup de possibilités afin d'améliorer l'habilité de la compréhension orale en présentant des options auditives dans des différents champs de la vie.

Parmi les sites de la compréhension orale qui comprennent des activités destinées aux différents niveaux de l'apprenant le site «Ressources didactiques sur Internet »[10]. C'est un site d'apprentissage qui contient des activités de différents niveaux dans des situations de communication diverses de la vie quotidienne. Ce site propose également des liens qui nous

---

[6] Disponible sur http://www.espacefrancais.com. C'est un site libanais et francophone. Il a été créé et édité par Hady C. SKAYEM. Il propose des ressources linguistiques et littéraires.

[7] Disponible sur http://www.lepointdufle.net. Le point du FLE : apprendre et enseigner une langue.

[8] Disponible sur http://www.tv5.org/.

[9] Disponible sur http://www.france5.fr.

[10] Disponible sur http://platea.pntic.mec.es/~cvera/ressources/recursosfrances.htm. Ce site a été crée par Carmen Vera Perez, Professeur agrégé FLE, à l' « Escuela Oficial de Idiomas ».

amènent à d'autres sites avec différents objectifs, ce qui aide à améliorer la compréhension orale grâce aux vidéos accompagnées d'exercices qui donnent l'opportunité de s'exercer à la compréhension orale. De plus, ce site présente des activités qui aident à se familiariser avec la culture française.

Un autre site très intéressant et très utile dans l'amélioration de la compréhension orale est le site de « Radio France internationale » [11] qui inclut des actualités et des nouvelles sur différents sujets : politique, science, économie, sport, culture, etc. Il permet d'écouter des nouvelles par les enregistrements qui accompagnent ces actualités. Cette technique proposée par ce site offre la familiarité avec la langue et la culture française courante.

Le site « Bonjour de France »[12] offre des cours et des exercices de français dans différentes catégories pour les différentes niveaux ; compréhension, grammaire, civilisation, vocabulaire et nouvelles du monde, etc. Au niveau de la compréhension orale ce site paraît très utile pour se familiariser avec les situations de communication courantes. Il propose aussi des fiches pédagogiques aux enseignants du FLE, des jeux éducatifs ainsi qu'un forum pour discuter.

Le site de « Cherie FM »[13] est une chaine de radio Fm qui donne la possibilité de lire des articles, écouter les chansons françaises, ce qui aide à développer la capacité de compréhension orale. Nous ne pouvons pas négliger le rôle que pourraient jouer les sites des chaines et des émissions françaises sur la familiarité à la langue.

---

[11] Disponible sur http://www.rfi.fr.

[12] Disponible sur http://www.bonjourdefrance.com/. C'est un site éducatif du FLE. Il a été fait par l'équipe pédagogique Azurlingua. C'est une équipe des professeurs à l'école Azur Lingua, Nice Côte d' Azur.

[13] Disponible sur http://www.cheriefm.fr/.

Autre que les sites internet dans le domaine de l’enseignement/apprentissage des langues étrangères, nous trouvons dans chaque innovation une harmonisation avec les méthodologies de l’enseignement des langues. **La télévision,** par exemple, et **les satellites** offrent des documents authentiques dans différentes situations de communication de la vie quotidienne dont l’apprenant étranger a besoin. Les séries, les films, les programmes éducatifs et le journal peuvent aider davantage à un meilleur apprentissage de la langue. En fait, les potentialités audio-visuelles ont un effet précieux pour le développement de la compréhension orale plus que les documents audio parce qu’elles contribuent efficacement à l’acquisition de la langue dans ses différents aspects grâce aux éléments non verbaux. Au niveau linguistique, les documents audio permettent la familiarisation avec les différents registres de langue. Au niveau paralinguistique, l’apprenant peut apprendre les manières de dire, la proxémique entre interlocuteurs. Au niveau contextuel, ces documents favorisent l’accès au vocabulaire en le contextualisant et au niveau culturel c’est possible de reconnaître les traditions et les coutumes des natifs.

Cornaire (1998) résume les avantages des supports audiovisuels en expliquant que : *« la télévision représente l’une des meilleures sources de données culturelles et la plus accessible qui soit. A ce titre, elle offre un éventail de possibilités à l’enseignant à partir de documents variés: journaux, séries ou feuilletons, débats, publicités. »* (p. 180).

Internet offre aujourd’hui des avantages dans ce sens puisqu’il permet l’accès aux sites des chaînes de télévision et à des émissions à n’importe quel moment. Nous pouvons ainsi profiter des documents diffusés et disponibles sur les sites des chaînes pour les exploiter en classe à des fins pédagogiques et éducatives. L’enseignant peut choisir par exemple un extrait d’un film disponible sur le site d’une chaîne française pour l’exploiter en classe pour

réaliser des objectifs précis dans un moment donné de son cours de langue, ce qui pourrait développer plus d'une habilité langagière en travaillant aussi sur l'aspect culturel puisqu'on présente des sources authentiques.

A ce sujet, Internet offre à l'enseignant un large éventail de moyens et de techniques pour l'exécution du processus d'enseignement et plus particulièrement à l'oral. De plus, les CDs et les DVDs sur lesquels on peut stocker les différents types de donnés; image, son, texte, qui peuvent attribuer à un apprentissage efficace en regroupant les différentes sortes d'informations sur un même support, ce qui aide à un apprentissage complet c'est dire le développement des compétences les plus importantes en écoutant, en voyant et en lisant.

Un autre avantage des TIC au niveau de l'apprentissage d'une langue est qu'elles peuvent effectivement aider à un auto-apprentissage qui permet une autonomisation chez l'apprenant puisqu'elle consiste à chercher l'information hors de son livre imprimé. Cette idée de l'autonomie est abordé par Holec (1988) *« c'est aussi savoir s'y prendre pour définir CE QUE l'on va apprendre en fonction de ses besoins et/ou de l'acquisition déjà réalisée, COMMENT l'on va apprendre (choix des documents et des supports et modes d'emploi de ces supports) et COMMENT EVALUER les résultats atteints ainsi que la pertinence des décisions prises en ce qui concerne le QUOI et le COMMENT »*[14] (p. 8).

Dans ce sens, l'apprenant va chercher tout ce dont il a besoin de manière individuelle et autonome. Il s'efforce par ces techniques de s'intégrer dans la langue en contactant d'autres personnes parlant la langue qu'il est en train d'apprendre, ce qui l'amène à un apprentissage autonome et efficace de la langue.

---

[14] Cité par M.-J. Barbot, 2000, Les auto-apprentissages, p. 21.

A ce titre, lorsque nous parlons de la compréhension orale, il paraît évident que l'expression orale se développe successivement. Les aptitudes de compréhension font progresser les aptitudes d'expression, c'est la relation forte qui relie les deux compétences indissociables : la compréhension et l'expression. Autre que les avantages que l'apprenant ou l'enseignant peut tirer des potentialités disponibles sur le réseau, nous avons les outils de communication qui représentent un environnement riche de l'utilisation effective de la langue.

Les TIC contribuent efficacement au développement de l'expression orale. Les outils de communication disponibles sur le réseau donnent la possibilité de s'exprimer en langue cible avec des natifs, comme par exemple les forums, les réseaux sociaux, le courriel, les messageries instantanées et les chats qui donnent l'opportunité aux utilisateurs de discuter ensemble soit en écrivant sur l'écran (chat) soit en participant à un échange en utilisant l'un des outils synchrones comme les vidéoconférences.

En réalité, le lien de la classe de langue avec le monde extérieur et les discussions avec des natifs pourraient développer davantage l'expression orale. En plus, les tâches ouvertes et les scénarios ont une utilité précieuse pour les apprenants de langue, puisqu'ils compensent le fait que l'apprenant n'habite pas dans le pays de la langue qu'il apprend. Dans ces stratégies fondées sur l'utilisation des TIC, la possibilité de s'exprimer librement augmente, ce qui améliore la capacité de l'expression chez les étudiants dans un environnement moins menaçant que celui dans une classe traditionnelle devant un tableau noir et le bureau de l'enseignant. L'étudiant se sent plus à l'aise dans une séance autour de l'enseignant et non en face de lui. De plus, la potentialité d'auto-évaluation qui est disponible sur le réseau peut

développer chez l'apprenant l'autonomie et l'amène à l'auto-apprentissage lorsqu'il essaie d'utiliser de manière individuelle les outils de communication pour progresser en langue.

2.3.2.2. Limites de l'enseignement/apprentissage de l'oral par l'utilisation des TIC

L'apprentissage de l'oral par l'utilisation des TIC demande la prise en compte de plusieurs aspects d'ordre technique, économique, logistique, psychologique et didactique. Nous ne pouvons pas négliger les facteurs qui entrent en jeu lorsque nous abordons un support qui n'est pas utilisé dans notre environnement éducatif. Dans ce cas, nous devons prendre en considération les contraintes d'usage des TIC dans l'enseignement/apprentissage de l'oral.

Le premier élément à aborder est technique. Il ne paraît pas logique de percevoir un enseignement basé sur l'utilisation des outils technologiques sans que l'enseignant ait des connaissances technologiques pour qu'il puisse travailler avec ces outils. Il faut dans ce sens proposer une formation pour donner aux enseignants les connaissances de base de l'utilisation des TIC. En outre, une formation pédagogique pour encourager les enseignants à intégrer les TIC dans leur enseignement doit répondre à la question de savoir comment intégrer les TIC dans une classe de langue.

Barriere (2006) mentionne parmi les inconvénients techniques de l'intégration des TIC la nécessité d'avoir un accès au réseau Internet. Ce dernier n'est pas disponible dans tous les établissements et quelques fois la configuration du réseau peut être de mauvaise qualité.

Les contraintes d'ordre économique proviennent de la nécessité de fournir l'infrastructure appropriée pour élaborer un enseignement basé sur l'intégration des TIC dans les établissements éducatifs. En outre, les formations destinées aux enseignants exigent des ressources financières de la part de l'institution ce qui représente un obstacle à cette

intégration. Les contraintes financières obligent les responsables du système éducatif à se contenter d'adopter un enseignement traditionnel de la langue par l'utilisation des manuels.

Un inconvénient d'ordre logistique apparaît lorsque le nombre des postes est insuffisant par rapport au nombre d'étudiants ce qui demande la fourniture des outils nécessaires.

Les empêchements psychologiques se manifestent par le refus de l'idée d'intégration des TIC de la part tant de l'enseignant que de l'apprenant à cause de la non familiarité avec les nouvelles technologies. Dans ce sens, l'institution doit prendre à sa charge l'évitement des obstacles psychologiques en encourageant l'enseignant par la proposition de formations d'initiation aux TIC destinées aux enseignants.

A propos de l'étudiant qui peut avoir peur d'utiliser les TIC puisqu'il n'a pas l'habitude de les utiliser ou parce qu'il n'a pas un ordinateur personnel, Barriere (ibid.) indique que l'établissement peut équiper des salles informatiques ou des « cybercafés » à des prix raisonnables pour que les apprenants puissent fréquenter ces lieux.

Au niveau didactique, certaines difficultés peuvent être rencontrées aussi bien par l'enseignant que par l'apprenant d'une langue. Nous commençons par les ressources de compréhension orale. Si l'apprenant est en mesure de faire un test sur la compréhension orale par exemple, nous pouvons remarquer que les logiciels peuvent accepter infiniment les réponses des étudiants, même les réponses erronées. S'il commet une erreur, le logiciel lui donne la réponse déjà enregistrée comme réponse unique sans explication, c'est-à-dire une réponse qui ne propose pas d'explications pour une meilleure compréhension de la part des étudiants. Il est à noter que certains logiciels n'offrent pas la possibilité de s'auto-corriger, ce qui évoque d'autres problèmes au niveau linguistique, puisqu'ils acceptent les

réponses sans qu'ils les corrigent. L'intervention de l'enseignant pour expliquer les erreurs dans ce cas devient nécessaire. Un autre inconvénient de l'intégration est que la surcharge des ressources et des potentialités de compréhension orale ainsi que les actualités sur le réseau peuvent provoquer des obstacles cognitifs chez l'apprenant qui se sent perdu dans cette grande quantité de ressources.

Quant à l'expression orale et les contraintes des TIC nous pouvons dire que les limites apparaissent lorsque des étudiants de deux établissements échangent des propos. En effet, les étudiants n'ont pas la capacité de corriger leurs erreurs même s'ils appartiennent à des niveaux différents, ce qui demande l'intervention de l'enseignant. En outre, les effets psychologiques que nous venons d'aborder peuvent démotiver les étudiants qui préfèrent échanger avec des personnes connues au lieu d'échanger avec des personnes inconnues.

Grosbois (2009), en essayant d'analyser une formation en langue 2 qui repose sur la mise en place d'une ressource numérique pour des étudiants français et anglais communiquant à distance, conclut que ces formations ont des exigences qui peuvent être ressenties comme un frein à l'expression de la créativité.

Parmi ces exigences Grosbois évoque les contraintes méthodologiques qui apparaissent dans les phases de la formation des pédagogues, de l'élaboration des tâches et des scénarios et la mise à la disposition des outils technologiques. Ces contraintes peuvent diminuer la créativité des participants à cette formation.

Dans le chapitre suivant nous abordons la problématique de notre étude. Nous présentons ensuite quelques recherches dans le domaine des TIC et le développement de l'oral et à la fin nous montrons les objectifs et l'importance de notre étude par rapport aux études antérieures.

Chapitre 3

Chapitre 3

La problématique de l'oral dans l'enseignement du FLE à l'université du Yarmouk

Il convient de signaler que le choix de cette problématique vient d'un souhait personnel d'introduire de nouveaux supports qui pourraient faciliter l'enseignement de l'oral du FLE au département des langues modernes à l'université du Yarmouk afin de développer l'apprentissage du français. Notre présente étude s'intéresse tout particulièrement à l'intégration des TIC dans l'enseignement/apprentissage de l'oral. Elle part d'un état des lieux des supports et des pratiques existants sur le terrain.

3.1. L'enseignement de l'oral dans le département des langues modernes

Le département des langues modernes à l'Université du Yarmouk a été fondé en 1985 pour préparer des titulaires de diplômes en langue française et d'autres langues européennes tels que l'espagnol, l'allemand et l'italien, afin de répondre aux besoins du marché du travail jordanien. L'objectif principal était d'avoir des personnes capables de communiquer oralement avec des francophones dans différents environnements de travail en Jordanie.

Le plan d'étude de la formation du français[15] comprenant les cours à enseigner avec leurs descriptifs, a été mis en place selon la vision académique des enseignants de français au département des langues modernes. Certains cours visent à développer l'oral, d'autres visent

[15] Voir annexe n° 1.

à enseigner la grammaire, la littérature, l'expression écrite, le français des affaires, le français du tourisme, etc.

Puisque le département des langues modernes à l'université de Yarmouk a essayé de faire acquérir une nouvelle langue en Jordanie telle que le français, il a accordé une place importante à enseigner les quatre compétences (compréhension écrite, orale et production écrite et orale). Cependant, il paraît que la priorité a été donnée à l'écrit. L'oral vient en deuxième rang.

Pour être plus précis, nous présentons la place qu'occupe l'oral dans ce programme d'étude, ainsi que dans les méthodes du FLE et les échanges des étudiants et des professeurs.

3.1.1. L'enseignement de l'oral dans les programmes d'étude

Après avoir observé le descriptif de chaque cours dans le programme d'études du français, nous constatons que les cours destinés effectivement à l'oral sont peu nombreux. Il n'y a que deux modules[16] qui visent la compréhension/expression orale, (L.M 242)[17] et (L.M 244)[18].

Ces deux modules s'adressent aux apprenants ayant les niveaux A1, A2 et B1 du (CECRL). Il s'agit des étudiants en 2ème année. Les cours de ces modules comportent des documents

[16] D'après le descriptif des cours dans le département disponible sur le site de l'université www.yu.edu.jo , le cours L.M (242) comprend des documents sonores et visuels dans des sujets différents afin de développer la compétence orale chez les étudiants. Et le cours L.M (244) a pour objectif de faire acquérir aux étudiants de niveau plus élevé une compétence orale dans des situations différentes de la vie dans des différents niveaux de la langue.

[17] M. Barfety & P. Beaujouin, 2007, Compréhension orale, CLE/SEJER. Ce module s'adresse à des apprenants adultes et adolescents totalisant au moins 80 heures de français. Il permet une préparation aux épreuves de compréhension orale des DELF A1 et A2 du Cadre européen commun de référence.

[18] M. Barfety & P. Beaujouin, 2005, Compréhension orale, CLE/SEJER. Ce module s'adresse aux apprenants adultes et adolescents totalisant au moins 150 heures de français. Il permet une préparation aux épreuves de compréhension orale du DELF de niveau B1 du Cadre européen commun de référence.

destinés à traiter d'un thème précis dans chaque unité et à partir desquels l'apprenant pourrait acquérir les différentes stratégies d'écoute. Les concepteurs des modules proposent trois types d'écoute : celle de repérage, de compréhension et de réaction.

La première écoute vise à repérer les informations liées au document sonore avec l'aide de quelques dessins. La deuxième écoute permet à l'apprenant de comprendre le sens global pour qu'il puisse reformuler le contenu, tandis que la troisième écoute vise une compréhension globale de situation. Des questions directes et détaillées sont posées sur le contenu. Ces questions permettent aux apprenants d'imaginer des circonstances implicites, d'interagir et de discuter le thème proposé.

Dans le programme d'étude du département, les cours des deux dernières années sont consacrés à la linguistique, à la littérature, à la traduction et à la didactique. Il est à souligner que parmi les cours facultatifs il y a le cours de phonétique (L.M 249)[19]. A notre sens ce cours doit être obligatoire dans le cadre de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère parce qu'il permet aux étudiants de mieux connaître le système phonétique de la langue française pour arriver à une meilleure prononciation. Cette dernière est considérablement importante car, comme le souligne Porcher (1995) *« la phonétique dans une telle perspective, prend une place considérable puisqu'elle est le premier constituant de la langue orale »* (p. 33).

[19] Dans le descriptif des cours disponible sur le site de l'université www.yu.edu.jo, le cours L.M (249) a pour but de faire acquérir à l'étudiant les connaissances de base de la phonétique française, en expliquant les relations entre les phonèmes et les lettres d'un côté, et entre le niveau oral et écrit de l'autre côté. Cela se fait selon deux axes, théorique et pratique. Dans la partie théorique on enseigne les caractéristiques des sons, et dans la partie pratique on fait acquérir la manière de prononcer les sons correctement et les transcriptions phonétiques selon l'alphabet phonétique international (API).

3.1.2. La place de l'oral dans les méthodes du FLE

L'apprenant doit s'inscrire dans des cours intensifs au début de son apprentissage à raison de six heures par semaine pour chaque cours. Les deux cours proposés pour les débutants sont (L.M 145)[20] et (L.M 146)[21]. Le département adopte une méthode du FLE qui s'adresse aux apprenants de niveau A1. Les descriptifs de ces cours définissent les compétences qui doivent être acquises à l'issue de ces cours dans le programme d'étude[22].

La méthode utilisée s'appelle *Nouveau Taxi.* Chaque unité dans cette méthode a des objectifs grammaticaux, communicatifs et évaluatifs[23]. L'oral dans ces méthodes est présent sous forme d'activités de communication sous le titre *Savoir dire* et de jeux qui sont liés à un thème dominant dans la leçon *communiquez.*

Nous voudrions présenter quelques exemples des activités orales qui se trouvent dans la méthode de cours intensif L.M (145). Le premier exemple est une activité portant sur l'expression de l'oral en jouant des rôles dans une scène intitulée « Au régime »[24]. Dans

---

[20] G. Capelle & R. Menand, 2009, Le nouveau Taxi 1, HACHETTE LIVRE. Cette méthode FLE s'adresse à des classes d'adultes ou de grands adolescents et à tous ceux qui souhaitent acquérir une compétence de communication suffisante pour satisfaire des échanges sociaux et des besoins concrets. Elle conforme aux recommandations du Conseil de l'Europe et elle couvre le niveau A1 du Cadre européen commun de référence pour les langues.

[21] G. Capelle & R. Menand, 2003, Taxi 1, HACHETTE LIVRE. Cette méthode s'adresse aux apprenants du niveau A1 et permet à l'apprenant de se préparer aux épreuves du DELF 1er degré. Elle propose l'acquisition d'une compétence de communication suffisante pour les échanges sociaux quotidiens, d'une progression grammaticale rigoureuse, d'une maîtrise des contenus lexicaux et du développement des savoir-faire et des savoir-être.

[22] Selon le descriptif des cours sur le site de l'université www.yu.edu.jo , le cours L.M (145) a pour objectif de faire acquérir les vocabulaires à travers des textes écrits. Il constitue une initiation à la grammaire, à la conjugaison des verbes, à la compétence écrite et à la prononciation par des cours pris dans le laboratoire de langue. Le cours L.M (146) représente un prolongement du cours L.M (145) qui vise à l'acquisition de l'habilité d'échange (donner des avis, des remarques et des jugements), et de l'habilité de formation des textes sur un sujet quotidien, il vise aussi à développer la capacité de lecture.

[23] Voir les tableaux des contenus des méthodes L.M (145) et L.M (146) dans les annexes n° 2 et 3.

[24] Unité 6, page 67. Voir annexe n° 4.

cette scène, l'étudiant doit jouer le rôle d’un médecin à qui l'on demande de donner des conseils à son patient pour pouvoir perdre du poids. Les deux étudiants jouent la scène avec l’aide d'une liste de mots qui peuvent être utilisés dans cette situation.

La deuxième activité « L’anniversaire surprise »[25] vise à apprendre à s’exprimer oralement en imaginant que l'étudiant organise une surprise pour l’anniversaire d’un ami. Il s’agit d’une fête qu'il discute avec son voisin de son organisation.

La troisième activité proposée par la méthode vise la compréhension orale « A quelle condition »[26]. Après avoir écouté trois dialogues, les étudiants doivent répondre aux questions posées. Une autre activité vise à l’expression orale « La maison de mes rêves » dans laquelle l’étudiant décrit à son voisin la maison de ses rêves.

Nous pouvons déduire à partir des activités orales proposées dans ces méthodes que ces dernières sont limitées par rapport aux autres exercices de type structural. Dans chaque leçon, nous trouvons une situation de la vie à partir de laquelle l’enseignant travaille sur la grammaire, les savoir faire et les savoir dire.

La leçon se déroule de la manière suivante : La présentation d’une règle grammaticale et tout le reste est subordonné à cette règle grammaticale, cette méthode représente l’enseignement traditionnel de la langue. Il serait mieux d’adopter un enseignement plus naturel fondé sur l’utilisation effective et réelle de la langue par la proposition de tâches à réaliser tant à l’oral qu’à l’écrit au lieu de suivre un enseignement de base centré sur la grammaire. L’enseignement naturel se fait de la manière d’acquérir la langue maternelle.

[25] Unité 6, page 71. Voir annexe n° 5.

[26] Unité 9, page 103. Voir annexe n° 6.

Il convient de signaler que chaque unité comprend un cours de phonétique dans le laboratoire de langue à raison de deux heures par semaine. Les activités proposées sont des activités de répétition, de discrimination et de reformulation de phrases. Dans ces cours, l'étudiant n'a pas l'occasion de s'exprimer à cause du nombre d'étudiants et du manque de temps. La seule occasion de s'habituer à la langue est le moment où on écoute le professeur expliquer les leçons.

Toutes ces données indiquent que l'oral n'est pas suffisamment pris en compte dans les méthodes destinées à des apprenants souhaitant profiter de cette formation universitaire en langue française afin de pouvoir bien s'intégrer dans le marché du travail.

3.1.3. L'oral dans les échanges des étudiants et la pratique des enseignants

Notre expérience personnelle en tant qu'étudiante en licence dans le département des langues modernes en 2005 et actuellement en master nous a fait montré que le français n'est pas toujours la langue de communication entre les étudiants. Les échanges entre les étudiants et les professeurs ne s'effectuent pas forcément en français et sont faits le plus souvent en arabe sauf dans des circonstances particulières. Ce fait réduit le temps dont on dispose pour pratiquer oralement la langue française.

Il faut signaler que les étudiants ont de la chance de pratiquer la langue française avec des natifs lors du semestre d'été. Des étudiants natifs du master de français viennent chaque année au département de langues modernes pour enseigner le français dans le cadre de leur stage à l'étranger, mais cette chance ne dure pas longtemps. Pourtant, grâce à ce semestre d'été, les étudiants en 2ème année peuvent avoir l'occasion de pratiquer la langue. Pendant

cette période, les stagiaires proposent des ateliers et des activités à l'oral et à l'écrit. C'est à l’étudiant de choisir l’atelier qui convient à ses intérêts.

Ces éléments nous ont conduit à réfléchir sur l'intégration des TIC dans l’enseignement de l’oral afin de compenser l'insuffisance du temps et le manque d'authenticité dans l'enseignement de l’oral en FLE, puisque les TIC se distinguent par la richesse dans ce sens. Pourtant les didacticiens et les spécialistes en langue et en TIC accordent une place importante à l’utilisation des TIC dans l’enseignement de l’oral. Dans les pages suivantes, nous aborderons quelques recherches antérieures sur l’utilisation des TIC dans l’enseignement/apprentissage de l’oral.

3.2. Quelques recherches sur l’utilisation des TIC dans l’enseignement/ apprentissage de l’oral

Mangenot (1998) préconise l’utilisation des TIC dans l’enseignement des langues, il prône la réalisation des tâches et les échanges via Internet. Dans son article intitulé « classification des apports d’Internet à l’apprentissage des langues » cet auteur distingue deux usages d’Internet : d’un côté, Internet est une source d’information et d’un autre côté, c’est un média de communication. Il voit qu’Internet a un grand avantage dans l’acquisition d’une langue surtout au niveau de l’oral. Ces outils de communication et les échanges fructueux qui s'effectuent entre les participants contribuent au développement de la compétence de communication orale.

Lancien (1998) s’intéresse aux apports des TIC à l’apprentissage des langues. Dans son ouvrage intitulé « le multimédia » il prône les multimédias parce qu’ils contribuent à la construction d’une compétence communicative chez les apprenants d’une langue en leur

permettant de mettre en rapport des images et des sons avec différents énoncés et parties qui les composent. Dans ce cadre, l'apprenant de langue peut améliorer sa compétence linguistique, culturelle et communicative. Les ressources et les outils de communication d'Internet permettant l'échange entre utilisateurs présenteraient une avancée décisive en termes d'apprentissage des langues plus particulièrement au niveau communicatif en consultant des sites, des liens, des ressources authentiques et des outils de communication.

Mrow-Hopkins (2000) examine le dispositif *French interactive*, il indique que la réalisation de l'apprentissage partagé dans un environnement multimédia peut enrichir la performance orale par rapport à un travail de groupe dans une classe traditionnelle. Le dispositif *French interactive* a été conçu avec l'aide d'un professionnel en technologie de l'information et de la communication et il est utilisé depuis 1998 à l'université Flinders en Australie Méridionale. Il a pour but d'encourager l'interaction entre deux groupes d'étudiants de FLE, de niveaux différenciés: niveau 1 (étudiants ayant suivi trois semestres d'études) et niveau 3 (étudiants en première année de licence). Les avantages de ce dispositif, comme le souligne Hopkins, sont doubles:

1- La caractéristique sociale du rôle de l'apprenant qui partage ses savoirs avec un autre d'une manière authentique.

2- Le groupement des apprenants de niveaux différenciés permet à chacun de réfléchir à ses propres stratégies dans une ambiance moins menaçante par rapport à l'interaction devant le professeur en classe traditionnelle.

Germain et Martin (2000) ont mis l'accent sur un nouvel outil d'apprentissage de la prononciation. Il s'agit d'un logiciel de visualisation pour l'apprentissage de l'oral en

langue seconde. Leur recherche portait sur la construction d'un outil facile d'accès et d'utilisation pour l'enseignement/apprentissage de l'oral en langue seconde que ce soit en présence ou à distance. Cet outil permet aux enseignants et aux apprenants d'observer et de produire des paroles authentiques non seulement au niveau des phonèmes mais aussi au niveau des phrases et des discours en situations naturelles.

WinPitch LTL (Language Learning and Teaching) est un logiciel qui sert à améliorer la prononciation. Il représente un visualiseur de parole en temps réel sous forme de signes. Le logiciel vise à faciliter et à accélérer la discrimination auditive.

Son importance didactique réside dans la qualité de la prononciation que l'enseignant peut apporter aux productions orales des apprenants. Grâce à la facilité de repérer les indices visuels et auditifs, l'enseignant peut comprendre à travers des signes les problèmes et les difficultés des apprenants. Cet outil favorise une véritable prise de conscience de l'apprentissage par l'apprenant. Après avoir analysé ce logiciel, les auteurs trouvent que ce support répond efficacement aux préoccupations pédagogiques de l'enseignement/apprentissage de l'oral et qu'il peut être mis au service d'un apprentissage individualisé, autonomisant et efficace.

Boulton et Moulden (2001) ont étudié les réflexions didactiques d'un CD.ROM d'allemand pour des francophones, élaboré par le CRAPEL[27]. Ce projet cherche à munir l'utilisateur d'outils nécessaires pour améliorer sa compréhension orale en langues étrangères et à stimuler sa capacité d'apprentissage. Les deux chercheurs ont analysé l'approche suivie dans ce CD, et ils ont trouvé que ce produit permettait à l'utilisateur d'entrer dans la

[27] CRAPEL : le centre de recherches et d'applications pédagogiques en langues de l'université Nancy2.

méthode en fonction de ses besoins et encourageait parallèlement l'auto-apprentissage de la langue. Leurs résultats montrent l'efficacité de ce produit en développant la compréhension orale chez les apprenants. A partir de leur résultat positif, ils nous ont montré leur intention d'élaborer des produits du même type pour d'autres langues.

Dans son article intitulé « la question du scénario de communication dans les interactions pédagogiques en ligne » (2008), Mangenot met l'accent sur les scénarios de communication. Il contribue à une meilleure caractérisation des interactions pédagogiques en ligne en essayant également de mettre un certain nombre de paramètres qui marquent les utilisations technologiques dans le domaine de la pédagogie. Dans cette dimension, les tâches, le travail collectif des interactions en ligne, la communication en langues et le scénario de communication pourraient jouer un rôle considérable dans la pratique de la langue.

Tomé (2009) a étudié également le projet de télécollaboration Léon-Grenoble qui privilégie les compétences orales chez les apprenants et favorise la communication et la collaboration orale de la langue française. Le projet met en relation des apprenants espagnols de FLE (Université de Léon) et des étudiants de master FLE (Université de Grenoble). Le Projet Le?n-Grenoble a été créé en 2005 dans le cadre du projet *le Français en (Première) Ligne* et il est le résultat du partenariat avec l'Université Stendhal - Grenoble 3. Son étude a pour but d'analyser le projet en se concentrant sur les stratégies et les tâches pédagogiques orales, ainsi que les outils Web qui améliorent les échanges oraux et sur les productions orales. Il a eu des résultats satisfaisants grâce à des communications authentiques et il a trouvé également que la prononciation s'améliore davantage grâce à ce projet.

Partant de la problématique de l'enseignement traditionnel, Ndukauba (2009), propose l'intégration d'un nouvel outil, celui de la vidéo en classe de FLE, en essayant de montrer son impact sur l'amélioration de la compétence d'expression et de compréhension orale chez les étudiants. En analysant des cours basés sur une intégration de vidéo, il a eu comme conclusion que la vidéo en classe de FLE contrairement au cours traditionnel permet de provoquer une créativité expressive qui peut améliorer la performance des apprenants en les mettant dans des situations de communication authentiques.

Grosbois (2009) traite des effets de la participation à un projet intégrant les TIC sur l'évolution de la production orale en L2. Ce projet qui a été fait en 2004-2005 a inclus 16 stagiaires professeurs des Ecoles en 2ème année (PE2) de l'IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres) de Paris et des étudiants du King's college de Londres. Le but de ce projet était de savoir si cette formation proposée contribuait au développement de leurs productions orales en anglais L2. En analysant les tâches orales ou écrites effectuées par les partenaires et en examinant l'évolution de la production orale, Grosbois a conclu que ce projet aidait les participants à mieux développer leur compétence orale. Même si ces tâches ont été réalisées par l'input écrit, elles ont amené à un développement de l'oral.

Tomé (2011) examine les effets des réseaux et des médias sociaux en classe de français à l'Université de Le?n en Espagne en élaborant des tâches pédagogiques et des projets de télécollaboration en intégrant des broadcasts, des weblogs et des réseaux sociaux. Ces outils ont pour objectif de favoriser les productions orales et écrites des étudiants, ainsi que la collaboration et les échanges interculturels. Les résultats montrent que les réseaux sociaux permettent l'intégration des différentes tâches de compréhension et de production orales, qu'elles favorisent de leur part les productions orales des apprenants et que les

technologies du Web 2.0 permettent une appropriation facile et une utilisation conviviale très proches des usages habituels des apprenants. L'auteur a finalement découvert que les dimensions interactives, communicatives et collaboratives de ces outils et les espaces ouverts sur le Web facilitent la motivation et la nouveauté des contextes et des pratiques authentiques.

Qotb et Pélissier (2011) après avoir analysé quatre sites du web 2.0, Palabea, Livemocha, Babbel et Busuu, ont découvert que ces sites sociaux comme bien d'autres ont un grand effet sur l'apprentissage des langues. Ils permettent une accessibilité aux informations car les membres peuvent associer leurs avis, leurs savoirs et leurs expériences. De plus, la communication, soit par l'écriture (chating) soit à l'oral entre utilisateurs contribue efficacement à la pratique de la langue au niveau communicationnel tant à l'oral qu'à l'écrit.

Après cette présentation des études effectuées dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de l'oral et l'intégration des TIC, il nous paraît important d'aborder ce sujet dans le contexte jordanien afin d'améliorer le niveau de l'oral chez les étudiants. A cet égard, la nécessité d'avoir un enseignement/apprentissage de l'oral de haute qualité nous a incité à travailler sur ce type de recherche et les études ont démontré que les technologies de l'information et de la communication sont en mesure d'améliorer la capacité orale des apprenants des langues étrangères. En effet, notre travail pourrait avoir des apports sur le terrain dans le cadre de l'enseignement de l'oral dans le contexte jordanien à l'université du Yarmouk. Cette tentative s'inscrit dans la poursuite des recherches ayant le même objectif mais dans des circonstances différentes.

3.3. Questions du départ

Les questions de départ de notre étude sont :

- Comment les étudiants de 3ème et 4ème années pratiquent l'oral, où et quand ?

- Quelles sont les conditions de cette pratique (durée, supports, difficultés) ?

- Quelles sont les perceptions des étudiants vis-à-vis de l'utilisation des TIC dans l'enseignement de l'oral ?

- Comment les TIC peuvent-ils développer la compétence orale des étudiants ?

3.4. Objectifs et importance de l'étude

Cette étude a pour objectif de :

- Développer la pratique de l'oral en français chez les étudiants par l'intégration des TIC.
- S'arrêter sur les difficultés des étudiants dans la compréhension et l'expression orales et leurs besoins réels de l'apprentissage du français.
- Comprendre les perceptions des étudiants de 3ème et 4ème années du département sur la contribution des technologies de l'information et de la communication pour renforcer l'apprentissage de la compétence orale.

Ces objectifs permettent l'adoption d'une démarche nouvelle et efficace par l'intégration des TIC pour l'enseignement/apprentissage de l'oral afin d'améliorer le niveau des apprenants. L'importance de notre étude vient du besoin réel d'avoir un processus éducatif

adéquat, plus particulièrement à l'oral, afin de former des personnes capables de communiquer efficacement en langue française.

En effet, nous pouvons dire que cette étude représente l'une des premières études qui tentent de reconnaître l'impact de l'intégration des TIC pour améliorer la compétence orale chez les étudiants du français langue étrangère à l'université du Yarmouk.

Le travail sur la détection des points de vue et les perceptions de ce groupe d'étudiants est particulièrement important, afin de sensibiliser les responsables de la formation dans le département des langues modernes au rôle que pourraient jouer les TIC pour améliorer la capacité orale des étudiants.

Nous récapitulons l'intérêt de la présente étude dans les points suivants :

- L'étude pourrait avoir une influence positive sur l'apprentissage de l'oral chez les étudiants.
- L'étude pourrait également orienter les enseignants du département vers une conception moderne et efficace de l'enseignement de l'oral.
- Le département des langues modernes pourrait profiter des résultats de notre étude pour développer ses ressources pédagogiques.
- Les méthodes et les plans d'étude pourraient être modifiés en fonction des besoins du développement de la compétence orale.

Nous espérons que les résultats qui seront obtenus dans la présente étude mettent en évidence l'importance de l'intégration des TIC dans l'enseignement/apprentissage de l'oral dans le département des langues modernes à l'université du Yarmouk.

Chapitre 4

Chapitre 4

Méthodologie de la recherche

La présente étude a pour objectif de développer la compétence orale. Pour réaliser cet objectif nous travaillons sur les difficultés que rencontrent les étudiants au niveau de la compréhension et l'expression orales, leurs besoins réels d'apprentissage du français. Elle tente aussi d'identifier les perceptions des étudiants vis-à-vis de l'utilisation des TIC, tout particulièrement Internet. Les sections du présent chapitre expliquent l'enquête du terrain, le choix du questionnaire, la collecte des données ainsi que le choix de l'échantillon et l'analyse de l'enquête.

4.1. Enquête du terrain : le questionnaire

Notre étude est de type quantitatif. Nous y adoptons une méthodologie de la recherche descriptive fondée sur l'utilisation d'une enquête par questionnaire[28]. Nous suivons pour réaliser l'enquête une méthode expérimentale qui inclut une démarche mixte ; une approche inductive qui part de nos observations et qui vise à une tentative de formulation d'une nouvelle théorie de l'intégration des TIC pour le développement de l'oral et d'une approche déductive qui part de notre hypothèse déjà émise sur l'insuffisance de la compétence orale chez les étudiants.

[28] Voir annexe n° 7.

4.1.1. Choix du questionnaire

Pour satisfaire les exigences de notre recherche, nous avons choisi un instrument pour produire des données quantifiables. Le choix du questionnaire a été fait pour les raisons suivantes :

- Il permet de placer toutes les personnes interrogées devant les mêmes questions.
- Il permet de faire réaliser les enquêtes par des équipes d'enquêteurs non-spécialistes du thème.
- Il permet d'économiser le temps et de toucher le plus grand nombre possible d'enquêtés.
- Il assure à la fois un dépouillement relativement facile et une comparabilité des réponses.
- Il convient mieux pour mesurer des fréquences, faire des comparaisons, observer des relations entre variables.

Vilatte (2007) décrit le fonctionnement du questionnaire en expliquant que c'est le nombre d'éléments de l'ensemble qui lui assure sa validité et qui permet aux informations obtenues d'être jugées dignes de confiance. A l'inverse, dans une observation ou un entretien, c'est la qualité qui est le critère de pertinence.

Dans notre questionnaire nous avons choisi judicieusement les questions pour bien comprendre différents aspects de l'étude, et pour cette fin nous avons varié les questions. Nous avons choisi de poser des questions à la fois ouvertes (textuelles) et fermées (QCM et dichotomiques) pour bien prendre en considération nos objectifs.

Le choix des questions mixtes nous permet d'avoir les avantages de deux types de questions. En d'autres termes, les questions ouvertes nous donnent l'avantage de la spontanéité et de la liberté des réponses qui reflètent le cas réel de l'enquêté sans l'intervention de l'enquêteur. Les questions fermées mettent l'enquêté devant des options limitées. Dans ce cas, la question ouverte ressemble à un entretien individuel de type directif. En outre, les questions ouvertes permettent réellement le recueil d'opinions et de suggestions personnelles de l'enquêté au sujet du cas étudié.

Quant aux questions fermées, elles offrent l'avantage de la facilité de réponse de la part de l'enquêté, ce qui peut l'orienter vers des réponses qui ne lui viennent pas à l'esprit au moment de remplir le questionnaire et elles permettent des réponses aisées et rapides. Pour l'enquêteur, les réponses sont faciles à dépouiller et les résultats sont directement quantifiables. Le principe des questions fermées est d'obtenir des renseignements factuels, de juger d'un accord, ou non, avec une idée, et de connaître la position de l'enquêté envers une proposition.

4.1.2. Collecte des données

Après avoir fixé les objectifs, nous avons déterminé notre société d'étude[29] qui compte environ 150 étudiants. Nous avons ensuite distribué l'enquête sur cette société qui représente le public visé, celui de 3ème et 4ème années ayant le niveau B1 et B2 du Cadre

[29] Le mot « société d'étude » doit être entendu au sens d'un ensemble d'éléments constituant un tout. Il est définit dans le dictionnaire reverso sur le site http://dictionary.reverso.net/french-definition/soci%C3%A9t%C3%A9%20d'%C3%A9tude comme: « ensemble d'individus se réunissant dans un but particulier et réglementé. ». Dans notre cas ce sont tous les étudiants en 3ème et 4ème années dans le département.

Européen Commun de Référence pour les Langues[30]. Les étudiants sont soumis aux mêmes conditions d'apprentissage de la langue française dans le département. Les profils des étudiants qui ont répondu à notre questionnaire sont présentés dans la partie de l'analyse du questionnaire, à partir des données collectées sur leur identification personnelle. Des informations sur le sexe, l'âge et l'année universitaire constituent les caractéristiques des étudiants.

Nous avons réalisé notre enquête du 28/4/2013 au 2/5/2013. Nous avons réalisé notre enquête pendant les cours de 3ème et 4ème années. Nous avons préparé 150 photocopies de questionnaires mais nous n'avons obtenu que 75 qui sont remplis, soit 50% de la société d'étude qui représente l'échantillon[31] de notre étude.

Pour préparer le questionnaire, nous avons travaillé sur sa construction en cinq parties :

- La première partie concerne le recueil des informations personnelles des sujets enquêtés.
- La deuxième partie (Q1-Q3) s'intéresse à l'apprentissage du français et ses difficultés en termes de compétences.
- La troisième partie (Q4-Q7) est destinée à recueillir des informations sur la pratique de l'expression orale chez les étudiants (durée, supports, difficultés, etc.)

[30] Selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL), « le niveau B est celui de l'utilisateur/apprenant indépendant (niveau intermédiaire à avancé). On distingue le niveau B1 (niveau seuil), niveau auquel un apprenant peut soutenir une discussion, exprimer ce qu'il veut et se débrouiller même en cas de problème, et B2, le niveau avancé, celui de l'utilisateur/apprenant indépendant qui est à même de converser sans effort, d'argumenter et de prendre conscience de ses erreurs » (Rosen, 2007, p. 37)

[31] Un « échantillon » désigne les unités constitutives de l'ensemble de la société d'étude. Il représente une fraction représentative d'une population donnée. Dans notre cas, le mot représente les enquêtés qui sont soumis à l'analyse.

- La quatrième partie (Q8-Q9) est centrée sur la compréhension orale (durée, supports, difficultés, etc.).

- La cinquième partie est composée d'une question (Q10) qui porte sur la perception des étudiants de l'utilisation des TIC et tout particulièrement sur le rôle d'Internet dans le développement de la compétence orale.

Dans les lignes qui suivent, nous expliquerons en détail le choix des questions et les entrées que nous avons sélectionnées :

La question n°1 porte sur les motivations qui ont poussé les étudiants à suivre la formation universitaire de langue française. A travers cette question, nous nous intéressons à savoir l'impact de leur choix de cette spécialité, qu'il soit personnel ou imposé, à l'apprentissage du français, afin d'identifier et de hiérarchiser les facteurs déterminant leur apprentissage de cette langue.

La question n° 2 sert à identifier la position des étudiants de français, pour avoir une idée sur leurs connaissances préalables en langue avant le recours à cette formation à l'université.

La question n° 3 vise à s'arrêter sur les difficultés majeures en langue pour bien adapter les propositions didactiques aux besoins des étudiants.

La question n° 4 est posée pour mesurer les pratiques des étudiants de la langue, en identifiant les étudiants qui pratiquent régulièrement la langue afin de savoir d'un côté par la question cinq, dans quelles conditions ils pratiquent la langue et de l'autre côté, d'identifier ceux qui ne la pratiquent jamais.

La question n° 5 A travers cette question nous aimerons, comme nous l'avons indiqué dans la question quatre s'attarder aux conditions de la pratique, ou bien aux

environnements dans lesquels les étudiants pratiquent la langue. Nous posons trois sous-questions à ceux qui répondent par (oui) à la question précédente « Combien de temps », « Avec qui » et « Où parlez-vous français ? », afin d'aboutir à une réponse à la question.

La question n° 6 porte sur l'utilisation du réseau Internet pour pratiquer la langue. Elle comprend aussi deux questions :

(Si oui, comment ?) Pour savoir quels sont les outils utilisés pour échanger à l'oral.

(Si non, pourquoi ?) Pour s'arrêter sur les raisons qu'ils invoquent de ne pas utiliser cette technique.

La question n° 7 est posée pour savoir s'ils rencontrent des difficultés dans l'expression orale en leur posant la question « Quelles difficultés avez-vous quand vous parlez la langue ? ».

La question n° 8 est mise pour déterminer le degré d'écoute en langue, en posant les sous-questions « Si vous écoutez ? 1- Combien de temps consacrez-vous à l'écoute ? 2- Quels supports utilisez- vous ? ». La question « Si vous- n'écoutez pas ? Pourquoi ? » a pour but de savoir quelles sont les raisons qui les empêchent d'écouter la langue française.

La question n° 9 a pour objectif de mesurer leurs difficultés d'écoute, en leur demandant de préciser ces difficultés « Quelles difficultés rencontrez-vous à l'écoute ? ».

La question n° 10 s'intéresse aux perceptions des étudiants sur l'utilisation d'Internet dans l'apprentissage de langue et leurs visions concernant la manière d'améliorer la compétence orale grâce à Internet.

4.1.3. Traitement des données

Le traitement des réponses des 75 enquêtés rendus par les étudiants soit 50% de la société d'étude a été fait selon une analyse statistique. Le logiciel utilisé est le SPSS. Nous avons travaillé sur des variables définis dans chaque partie, selon les questions posées quand elles étaient fermées. Dans les questions ouvertes, nous avons identifié toutes les réponses fournies dans les questionnaires afin de les compter comme des éléments composant un même variable. Par exemple, nous avons repéré douze éléments identifiants du variable de la première question « Pourquoi vous avez étudié le français à l'université ? ». Parmi ces éléments, il y a « j'aime la langue », « une langue intéressante », « pour apprendre une nouvelle langue autre que l'anglais », « pour communiquer avec des francophones », etc.[32]

La fréquence indique le nombre d'étudiants qui représente le variable. Le pourcentage indique le taux par rapport à l'ensemble de l'échantillon. Nous avons organisé les résultats sous forme de tableaux que nous allons présenter dans la partie suivante.

4.1.4. Résultats de l'enquête

Les résultats de l'enquête sont présentés selon l'ordre des questions de l'enquête. Le premier tableau représente les profils des étudiants (sexe, âge et année universitaire).

[32] Voir les autres éléments dans le tableau 2 dans ce chapitre.

Tableau (1) Démographique

Caractéristique de la population selon les variables: sexe, âge et année universitaire

Variables	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Sexe	Male	18	24.0%
	Female	57	76.0%
Age	21.00	40	53.3%
	22.00	29	38.7%
	23.00	3	4.0%
	25.00	1	1.3%
	27.00	2	2.7%
Année universitaire	3.00	38	50.7%
	4.00	37	49.3%
Total		75	100%

Ce tableau montre que notre corpus compte plus de filles que de garçons, elles représentent 76% de l'échantillon[33], ce qui reflète le peu d'intérêt accordé par les garçons à l'enseignement/apprentissage du français. En fait, plusieurs paramètres dans le contexte jordanien motivent les filles à opter pour cette formation de langue française. D'abord dans leur vie quotidienne, les filles ont tendance à communiquer en utilisant des termes en français ou en d'autres langues comme l'anglais, pensant que cela leur donne plus de prestige. De plus, sur le plan social, les femmes préfèrent se lancer dans des spécialités des sciences humaines comme les langues étrangères, la géographie, l'histoire, etc., qui leurs garantissent un travail plus adéquat pour les femmes du point de vue de la société jordanienne. Les femmes optent souvent pour l'enseignement alors que les garçons se penchent vers les filières techniques et économiques. En d'autres mots, si nous nous

[33] Les pourcentages représentent désormais le taux de l'échantillon dans l'analyse des résultats.

arrêtons sur le statut du français dans le monde du travail en Jordanie, nous trouvons que cette langue n'a pas la place qu'occupent les autres disciplines telles que l'ingénierie, la médecine, l'économie, etc. grâce auxquelles les jeunes hommes peuvent trouver vite un travail pour gagner leur vie. Alors que les filles sont moins intéressées par ces disciplines d'après notre observation.

Concernant le deuxième variable de l'âge des enquêtés, nous voyons qu'il varie entre 21 et 27 ans, il s'agit donc d'un groupe d'adultes relativement homogène quant à l'âge : la majorité ont 21 ans, suivie par ceux qui ont 22 ans, ce qui signifie qu'ils ont un âge qui leur permet d'atteindre un meilleur niveau dans l'apprentissage.

« La motivation à apprendre est très forte chez l'adulte. Il a de très grandes attentes à l'égard de l'apprentissage. Chez l'adulte, l'apprentissage est en compétition avec d'autres intérêts. L'adulte a sa propre conception de l'apprentissage. » (Gashmardi, 2009).

Ce public adulte se distingue par une motivation plus grande, ce qui nous indique qu'il a de l'enthousiasme à cet âge plus qu'un public plus âgé. De plus, cela démontre que ce groupe d'adulte entreprend une formation en langue pour des raisons précises d'ordre professionnel, ce qui explique leurs intérêts et leurs besoins immédiats ou ultérieurs.

Quant à l'année universitaire, nous remarquons une proximité entre le nombre des étudiants de 3ème et 4ème années, ce qui montre une représentation claire et bien déterminée de la situation d'apprentissage des étudiants adultes. Les étudiants, après avoir fait deux années en français, semblent se rendre compte de leurs besoins réels comme nous l'avons indiqué dans la variable d'âge.

A partir de notre échantillon aléatoire qui représente 50% de la population, nous pouvons avoir des résultats représentatifs. Ces résultats pourront être généralisés puisque c'est un échantillon représentatif par rapport au nombre total de la société d'étude. Moscovici et Buschinini (2003) font allusion à ce point qu'on peut prendre en considération : « *l'intérêt essentiel qu'il y a à créer un échantillon de participants tiré au hasard d'une population plus large, c'est de pouvoir, à partir des résultats obtenus sur l'échantillon, établir une inférence statistique sur cette population, autrement dit, pouvoir dire que les résultats ont une valeur de « vérité » dans cette population* » (p. 100).

Tableau (2)

Pourquoi vous avez étudié le français à l'université ?

Variable	Fréquence	Pourcentage
J'aime la langue française	40	53.3%
Une langue intéressante	6	8.0%
Pour apprendre une nouvelle langue autre que l'anglais	18	24.0%
Pour communiquer avec les francophones	17	22.7%
Une belle langue	8	10.7%
Pour connaître la culture française	5	6.7%
Une langue musicale	7	9.3%
Le prestige	5	6.7%
Une langue facile	4	5.3%
Ce n'est pas mon choix, je suis obligé de l'apprendre	14	18.7%
Pour travailler	12	16%
Pour continuer les études supérieures en France	9	12.0%

A partir des réponses sur la 1ère question, nous remarquons que les motivations de suivre la formation en français sont de plusieurs types. Les étudiants qui ont choisi d'apprendre le

français parce qu'ils aiment cette langue représentent (53.3%), c'est le taux le plus élevé de notre échantillon. Si nous allons plus loin dans cette réponse, nous pouvons la considérer comme une « signification sociale », à partir de laquelle les étudiants veulent maîtriser une nouvelle langue qui leur apporte de l'admiration ou du plaisir. C'est une langue qui n'est pas répandue dans leur contexte jordanien et qui leur donne un certain prestige. Ceci prouve qu'ils sont motivés et qu'ils souhaitent à tout prix apprendre le français, même d'apprendre le minimum de cette langue sans forcement s'efforcer à travailler tous seules.
Ceux qui ont le désir d'apprendre une nouvelle langue autre que l'anglais viennent en deuxième position (24%). Le désir vient de leur volonté de pouvoir trouver d'autres options dans la vie après cette formation.

La troisième motivation pour ceux qui voulaient apprendre cette langue était de pouvoir communiquer avec des francophones (22.7%). Cet objectif attendu par les étudiants manifeste leurs besoins dans cette formation. En d'autres termes, ils veulent communiquer ce qui demande de revoir les modules enseignées afin de les adapter à des objectifs communicationnels selon les besoins des apprenants.

Dans une quatrième catégorie viennent ceux qui sont obligés d'apprendre cette langue (18.7%). Cette réponse révèle un aspect important à prendre en compte, ce sont les diverses contraintes imposées de l'extérieur, ce qui nous conduit à estimer le handicap des étudiants dans leur apprentissage de la langue. Enfin la facilité de la langue apparaît comme une motivation de l'apprentissage de cette langue pour (5.3%) de l'échantillon.

Tableau (3)

Avez-vous déjà appris le français à l'école?

Réponse	Fréquence	Pourcentage
Oui	15	20.0
Non	60	80.0
Total	75	100.0

Les résultats dans ce tableau montrent que 80% des étudiants n'ont pas appris le français auparavant. Ce résultat peut référer à la politique linguistique adoptée en Jordanie, puisque l'anglais est officiellement considéré comme la deuxième langue étrangère. Le français ne bénéficie pas du même statut que l'anglais, il a été récemment enseigné dans les universités et dans certaines écoles privées qui sont généralement plus chères que les écoles publiques. Il est à mentionner que, cette langue n'est pas enseignée dans toutes les écoles publiques, et elle ne jouit pas de la même situation que les autres disciplines qui sont considérées plus importantes dans le système scolaire jordanien comme (les mathématiques, la science, l'anglais, l'histoire, etc.). Pour ces raisons, les étudiants se trouvent devant une langue qui n'est pas connue pour eux et sur laquelle ils n'ont aucune idée préalable sur la langue française. Le système langagier de cette langue est différent de celui de la langue maternelle des étudiants, ce qui engendre des problèmes et des obstacles chez eux, plus particulièrement au niveau de l'oral puisque le français n'est pas une langue utilisée dans la vie quotidienne jordanienne.

Tableau (4)

Quelles sont vos difficultés principales en français?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Comprehension écrite	14	18.7%
Expression écrite	27	36.0%
Comprehension orale	21	28.0%
Expression orale	40	53.3%

Comme le montre le tableau (4), les réponses révèlent que le problème majeur des étudiants se manifeste dans l'expression orale et l'expression écrite. Le taux de ceux qui ont des difficultés à l'expression orale paraît le plus élevé (53.3%), suivi par l'expression écrite (36%). Les problèmes de la compréhension orale et de la compréhension écrite viennent au deuxième rang, ils représentent (28%) pour la compréhension orale, et (18.7%) pour la compréhension écrite.

Si nous observons les résultats, nous remarquons que l'oral représente un obstacle majeur aux niveaux de l'expression mais aussi de la compréhension. Cela provient de facteurs d'ordre psychologique et éducatif. Au niveau psychologique, les apprenants n'ont pas les mêmes caractéristiques, il y en a d'entre eux ceux qui sont timides et qui n'osent pas parler devant un public. Le manque de confiance pour s'exprimer les rend passifs dans ce sens. Au niveau éducatif, les étudiants jordaniens, dès l'enfance sont habitués à l'apprentissage par cœur. La personne devient un récepteur imitatif des savoirs plus qu'un acteur ou un individu qui prend l'initiative ou qui parle.

Dans le contexte universitaire, ce résultat est dû aux stratégies de l'enseignement de la langue française au département et qui visent principalement les compétences de la compréhension plus que l'expression, en raison des occasions restreintes de l'expression.

Tableau (5)

Parlez-vous français tous les jours?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Oui, un peu	57	76.0
Oui, beaucoup	5	6.7
Non, jamais	13	17.3
Total	75	100.0

Les résultats qui apparaissent dans le tableau (5) montrent que le nombre d'étudiants qui parlent **un peu** le français tous les jours représente le taux le plus élevé (76%), suivi par les étudiants qui ne parlent jamais le français (17.3). Un petit nombre d'étudiants parlent **beaucoup** la langue (6.7%).

Pour s'arrêter sur les réponses des étudiants susmentionnées, nous posons une série de questions pour collecter des informations liées à leurs réponses. Pour ceux qui répondent par oui nous leur demandons « le temps consacré à parler français par semaine ? », avec qui ils parlent la langue française ? Et « où ils la parlent ? » Leurs réponses apparaissent dans les trois tableaux suivants.

Tableau (6)

Combien de temps consacrez-vous à parler français ?

Variable (par semaine)	Fréquence	Pourcentage
2 heures	2	2.7%
3 heures	14	18.7%
5 heures	25	33.3%
10 heures	15	20.0%
15 heures	5	6.7%
35 heures	1	1.3%

Comme le montre le tableau (6) nous avons obtenu six réponses, la réponse la plus récurrente est (5) heures par semaine (33.3%), suivie de (10) heures (20%), vient dans le dernier degré (35) heures avec le pourcentage (1.3%).

A partir de ces résultats, nous observons que la majorité des étudiants parlent le français à raison de cinq heures par semaine, ce qui peut s'expliquer dans les réponses aux questions qui suivront. Mais, en général, en s'appuyant sur les réponses aux deux questions suivantes, nous observons que leurs pratiques orales de la langue se font pendant les cours à l'université, ce qui justifie leurs réponses ci-dessus. En fait, nous pouvons dire que ces résultats sont justifiables par rapport aux conditions réelles de pratique de la langue française et du statut du français en Jordanie. Puisque cette langue n'est pas très répandue, il nous apparaît logique que les étudiants prqtiauent la langue à raison de cinq ou dix heures par semaine. Cela montre que dans la plupart du temps, les étudiants s'expriment à l'université avec leurs ami(e)s ou leurs professeurs. Nous montrerons dans les deux tableaux suivants les circonstances dans lesquelles les étudiants parlent la langue française.

Tableau (7)

Avec qui vous le parlez?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Avec les ami(e)s	57	76.0%
Avec les francophones sur Facebook	5	6.7%
Avec les professeurs pendant les cours	15	20.0%
Avec moi-même	7	9.3%
Avec les français en face-à-face	1	1.3%
Avec ma famille	5	6.7%

Comme nous le constatons dans le tableau (7), la plupart d'étudiants pratiquent la langue avec leurs ami(e)s (76%), le contact avec les professeurs pendant les cours (20%) vient au deuxième rang.

Ces indicateurs nous éclairent sur les personnes avec qui les sujets parlent la langue. Les échanges se déroulent en particulier avec les ami(e)s et les professeurs, ce qui nous amène à d'autres explications de la situation. Comme nous l'avons déjà souligné, le français n'est pas répandu dans l'environnement jordanien, ce qui restreint les possibilités de pratiquer la langue.

En s'appuyant sur les réponses dans le tableau, nous voyons que les interlocuteurs des étudiants pendant l'expression appartiennent au contexte universitaire. Certains étudiants adoptent le monologue (parler avec soi-même) (9.3%), d'autres parlent avec des francophones à travers un outil de communication sur Facebook (6.7%). Un nombre limité a la possibilité de parler la langue avec sa famille qui pourrait inclure un ou plusieurs membres qui parlent la langue française. Enfin, un seul cas se trouve dans notre échantillon qui parle la langue française de manière régulière en face-à-face avec des natifs (1.3%).

Tableau (8)

Où est-ce que vous le parlez?

Variable	Fréquence	Pourcentage
A l'université	60	80.0%
Sur Internet	14	18.7%
Au téléphone	3	4.0%
A la maison	10	13.3%
Dans le travail	1	1.3%

En répondant à la question « où parlez-vous français ? », les résultats montrent que la plupart d'enquêtés parlent la langue à l'université qui est considérée comme le lieu le plus approprié pour le faire. Ils représentent (80%) de l'échantillon. Au deuxième rang comme le montre le tableau c'est l'utilisation d'Internet qui est mise en place à cette fin (18.7%). Ceux qui la parlent à la maison représentent (13.3%) et au dernier rang apparaît un seul sujet dans notre corpus qui pratique le dans le travail (1.3%).

Tableau (9)

Utilisez-vous Internet pour échanger oralement avec des francophones?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Oui, un peu	32	42.7
Oui, beaucoup	6	8.0
Non, jamais	37	49.3
Total	75	100.0

Comme nous le constatons, les étudiants qui n'utilisent pas Internet pour échanger en langue française constituent (49.3%), c'est-à-dire, le pourcentage le plus élevé de notre corpus. Les autres qui représentent (50.7%) de notre échantillon n'utilisent pas Internet de la même façon dans les échanges oraux. Nous avons (42.7%) d'étudiants qui l'utilisent **un peu** et (8%) qui l'utilisent **beaucoup**. Ces résultats ne peuvent être bien interprétés qu'à partir des questions que nous analyserons par la suite dans les tableaux 10 et 11.

Tableau (10)

Si vous utilisez Internet pour les échanges oraux, comment vous l'utilisez?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Sur Facebook	23	30.3%
Yahoo- mail	9	12.0%
Skype	8	10.7%

L'outil de communication le plus utilisé par les enquêtés est le réseau social Facebook avec le pourcentage (30.3%). Le Yahoo-mail et le Skype viennent successivement en deuxième rang (12%, 10.7%). Ces résultats révèlent l'importance accordée à l'utilisation des réseaux sociaux dans leur vie quotidienne et reflètent les pratiques sociales.

Tableau (11)

Si vous n'utilisez pas Internet pour échanger oralement, pourquoi?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Je n'aime pas la technologie	12	16.0%
Je n'ai pas d'amis francophones	13	17.3%
Je ne peux pas bien parler français	8	10.7%
J'utilise l'écrit (chat) plus que l'oral	7	9.3%
Je n'ai pas de temps	5	6.7%
Je ne sait pas utiliser Internet	5	6.7%
Je préfère les rencontres en face-à-face	7	9.3%

En ce qui concerne les étudiants qui n'utilisent pas Internet pour échanger à l'oral, nous récapitulons les réponses dans le tableau ci-dessus, ce qui nous montre que, la raison principale de non utilisation d'Internet est le manque d'ami(e)s francophones (17.3%). Ce résultat peut être expliqué au niveau socioculturel puisque notre échantillon est composé

d'un grand nombre de filles, il ne contient que peu de garçon. Cela nous amène à penser à cet aspect social, en ce que les parents apprennent aux filles des principes qui les incitent à avoir des relations sociales avec les personnes les plus proches plus qu'avec les personnes inconnues. En outre, les étudiants préfèrent continuer leur échange à travers leurs relations sociales hors ligne, plus qu'avoir un échange avec d'autres personnes inconnues.

Le refus d'utiliser Internet (17.3%) vient au deuxième rang. C'est un aspect concernant le système éducatif en Jordanie qui n'encourage pas les utilisations technologiques dès l'enfance. La non-familiarité avec ces outils technologiques semble avoir des conséquences négatives sur l'attitude vis-à-vis de l'utilisation des technologies.

La troisième réponse concernant l'incapacité de parler couramment la langue constitue (10.7%) de l'échantillon. Elle peut référer aux stratégies adoptées par le département pour l'enseignement du français dans ses différents aspects que nous avons déjà abordés dans le chapitre 3.

Les quatre autres réponses ont presque des pourcentages proches. L'utilisation du « chat » sur l'écran plus que l'échange oral représente (9.3%). Cela peut s'expliquer par le fait que les étudiants évitent les échanges oraux pour qu'ils ne tombent pas dans le malentendu comme nous le verrons dans les tableaux qui suivent. Ils préfèrent dans ce cas l'écrit où ils peuvent corriger les fautes, lire et relire ce qu'ils écrivent. La préférence des rencontres de face-à-face représente (9.3%). Le manque du temps et la non-utilisation d'Internet ont le même pourcentage (6.7%). Ces deux raisons sont dues aux facteurs sociaux et techniques puisque nous considérons que les étudiants ont des engagements et des responsabilités à faire hors de l'université. De l'autre côté, l'incapacité d'utiliser Internet vient de la non-

familiarité avec les technologies qui ne sont pas prises en compte ni dans le système éducatif d'étudiant, ni dans la vie quotidienne.

Tableau (12)

Avez-vous des difficultés quand vous parlez cette langue?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Oui, un peu	47	62.7
Oui, beaucoup	19	25.3
Non, jamais	9	12.0
Total	75	100.0

Les résultats montrent le problème ressenti chez les étudiants quand ils parlent. Le nombre total des étudiants ayant des difficultés est soixante six étudiants, soit (88%). 62.7% ont un peu de difficultés et 25.3% en ont beaucoup.

Pour être plus précis et pour savoir les types des problèmes rencontrés, nous posons la question : « Quelles difficultés vous rencontrez en parlant ? » Les réponses à cette question apparaissent dans le tableau 13.

Tableau (13)

Si vous avez des difficultés quand vous parlez français, lesquelles ?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Prononciation	38	50.7%
J'ai peur de commettre des fautes	41	54.7%
Manque de vocabulaire	29	38.7%
Manque de grammaire	4	5.3%
Je ne peux pas parler vite	19	25.3%

Pour les étudiants qui ont répondu par "oui" à la question « Avez-vous des difficultés quand vous parlez en français? », nous leur avons posé une autre question sur les types de difficultés rencontrées quand ils parlent. Leurs réponses ont porté en particulier sur cinq réponses. Premièrement, c'est la peur de commettre des fautes chez quarante et un étudiants, soit (54.7%) de l'échantillon, qui les empêche de parler. Cela peut être expliqué par le fait qu'ils ne veulent pas avoir le sentiment de l'incapacité de parler devant le professeur et devant leurs ami(e)s du point de vue psychologique. Le sentiment d'insécurité linguistique est dû à la peur de faire des fautes surtout lorsqu'il s'agit d'une prise de parole devant les enseignants.

La deuxième difficulté est la prononciation (50.7%). C'est un obstacle qui reflète le manque d'intérêt de la part du département. Il semble que d'autres raisons influent sur la prononciation de la langue française, comme l'interférence avec la langue arabe pour certains phonèmes tel que le [b] et le [p].

La troisième difficulté réside dans l'insuffisance du lexique chez les étudiants, (38.7%) de l'échantillon ont un manque de vocabulaire qui leur empêche de s'exprimer. Les deux dernières difficultés sont l'incapacité de parler vite (25.3%) et l'insuffisance du bagage linguistique, notamment la grammaire avec un pourcentage de 5.3%. l'enrichissement du lexique vient de la pratique de la langue dans des différentes situations de communication de la vie, à partir de laquelle on garde son bagage linguistique.

En fait, si nous revenons aux aspects de notre problématique, nous trouvons que les difficultés des étudiants dans la compétence orale sont dues à cause des stratégies d'enseignement adoptées par le département, les modules enseignés en phonétique et l'insuffisance de la compréhension et de l'expression orales, ainsi à cause du manque de

motivation chez les étudiants, qui ne s'efforcent pas à s'améliorer en langue. La peur de commettre des fautes est due aux facteurs psychologiques et sociaux.

Tableau (14)

Ecoutez-vous des émissions, des chansons, des extraits audio, etc. en français?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Oui, un peu	39	52.0
Oui, beaucoup	18	24.0
Non, jamais	18	24.0
Total	75	100.0

Comme nous le constatons dans le tableau, les étudiants qui écoutent la langue sont cinquante sept étudiants, soit (76%) de notre échantillon. Il y a entre eux ceux qui écoutent **un peu** (52%), d'autres qui écoutent **beaucoup** (24%), le nombre de ceux qui n'écoutent jamais est égal au nombre de ceux qui écoutent beaucoup.

Ces résultats montrent que, la plupart des étudiants ont l'habitude d'écouter la langue française à travers des supports variés (TV, radio, Internet, etc.), ce qui montre qu'ils ont l'habilité à la compréhension orale. Ceux qui n'écoutent jamais le français sont minoritaires.

Pour comprendre les conditions de l'écoute des étudiants, nous posons deux questions à ceux qui écoutent la langue : « combien de temps consacrez-vous à l'écoute ? » Et « quels supports utilisez-vous pour l'écoute ? ».

Tableau (15)

Combien de temps consacrez-vous à l'écoute?

Variable	Fréquence	Pourcentage
30 minutes	15	20.0%
1 heure	8	10.7%
2 heures	7	9.3%
3 heures	9	12.0%
4 heures	4	5.3%
5 heures	30	40.0%
10 heures	17	22.7%

Nous remarquons que le temps consacré à l'écoute varie entre trente minutes et dix heures par semaine. Ceux qui écoutent pour cinq heures représentent le cas le plus élevé (40%), suivi par ceux qui écoutent pour dix heures avec le pourcentage (22.7%), vient en troisième rang les étudiants qui écoutent pour trente minutes, soit 20% de l'échantillon. Ceux qui écoutent pour quatre heures viennent dans le dernier rang (5.3%).

Les résultats nous indiquent que les étudiants écoutent la langue de manière régulière, mais pour avoir plus de détails nous verrons dans le tableau suivant les supports utilisés dans l'écoute.

Tableau (16)

Quels supports utilisez-vous pour l'écoute?

Variable	Fréquence	Pourcentge
Internet	17	22.7%
TV	14	18.7%
Radio	7	9.3%
Portable	5	6.7%

Les supports utilisés par les étudiants sont, comme nous le voyons dans le tableau, Internet, TV, Radio et portable. Ces résultats nous montrent qu'Internet est le support le plus utilisé (22.7%). Le TV est le deuxième support utilisé (18.7%), puis la radio (9.3%) et enfin le portable (6.7%).

En fait, en posant cette question nous obtenons des réflexions positives des étudiants sur les technologies modernes, plus particulièrement sur le rôle du réseau Internet dans la compréhension orale quand ils écoutent des extraits audio des ressources numériques sur Internet.

Leur deuxième réponse sur l'utilisation de la TV manifeste le rôle que pourraient jouer les ressources audio-visuelles sur le plan de l'acquisition de la langue. L'explication probable de leurs deux dernières réponses est que les étudiants recourent à l'écoute à n'importe quel moment du jour, alors que, les autres supports exigent un temps consacré à les consulter.

Tableau (17)

Si vous n'écoutez pas, pourquoi?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Je n'aime pas écouter le français	12	16.0%
Je n'ai pas le temps	11	14.7%
Je ne comprends pas les paroles	10	13.3%

Pour ceux qui n'écoutent pas en français, le tableau ci-dessus en montre les raisons. Ne pas aimer écouter cette langue est la réponse qui représente 16% de l'échantillon, ce qui manifeste une contradiction chez les étudiants puisque le pourcentage de ceux qui sont obligés de l'apprendre n'est pas élevé. D'autre part, cette réponse montre leur désir mêmes d'apprendre la langue, qui sont le désir et le plaisir chez la plupart des étudiants, ce qui

signifie qu'ils se contentent de l'apprendre à l'université et qu'ils ne s'efforcent pas de pratiquer l'auto-apprentissage. Dans ce cadre, nous devons ajouter l'aspect de la motivation, car en réalité, ces étudiants sont démotivés à l'apprentissage de la langue.

Ceux qui répondent par le manque du temps constituent (14.7%). Ils voient que l'écoute exige du temps. La troisième réponse est rattachée à la compréhension : ce problème provient de la non familiarité avec la langue. Si les étudiants ont l'habitude d'écouter la langue, ils peuvent dépasser l'obstacle de l'incompréhension partielle des paroles.

Tableau (18)

Avez- vous des difficultés quand vous écoutez cette langue?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Oui, un peu	45	60.0
Oui, beaucoup	17	22.7
Non, jamais	13	17.3
Total	75	100.0

Quant aux difficultés de la compréhension orale, les réponses dans le tableau ci-dessus révèlent que (82.7%) ont des difficultés à l'écoute. L'échantillon est découpé en (60%) des étudiants qui ont **un peu** de difficultés, et le taux (22.7%) des étudiants qui ont **beaucoup** de difficultés. Les étudiants qui n'ont aucune difficulté de leur point de vue représentent un nombre limité, treize étudiants, soit (17.3%) de l'échantillon.

Tableau (19)

Quelles difficultés rencontrez-vous à l'écoute?

Variable	Fréquence	Pourcentage
La vitesse	51	68.0%
Des mots difficiles	22	29.3%
Les accents (les dialectes)	11	14.7%

A partir des réponses dans le tableau 19, nous voyons que les difficultés de l'écoute sont la vitesse qui représente le problème majeur pour eux (68%). Les mots difficiles à comprendre représentent une autre difficulté pour (29.3%) de l'échantillon et peu nombreux sont les étudiants qui mentionnent l'obstacle des accents de la langue (14.7%).

En réalité, ces difficultés paraissent naturelles du point de vue didactique, puisqu'on est en train d'apprendre une langue différente de sa langue maternelle. A ce sujet, nous pensons que c'est le rôle du professeur de langue de faire dépasser ces obstacles chez les apprenants et de les rassurer que c'est un processus normal dans l'acquisition d'une langue étrangère.

Tableau (20)

Si vous utilisez Internet, pensez-vous que cette utilisation vous aide à parler et à comprendre le français quand vous l'écoutez?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Oui, un peu	31	41.3
Oui, beaucoup	31	41.3
Non, jamais	13	17.3
Total	75	100.0

En ce qui concerne leurs perceptions de l'utilisation des TIC, 62% des étudiants pensent que l'utilisation des TIC pourrait jouer un rôle important dans l'amélioration de la langue

orale. Ceux qui pensent que cette utilisation n'a aucun intérêt dans le développement de la langue ne sont pas les plus nombreux par rapport aux autres résultats, ils représentent 17.3%.

Ces résultats désignent une perception positive chez la plupart des étudiants. Pour ceux qui pensent à son utilité, nous présentons leurs avis sur les avantages qu'Internet pourrait apporter à l'apprentissage de la langue.

Tableau (21)

Comment pensez-vous que l'utilisation d'Internet pourra aider à comprendre et à parler la langue?

Variable	Fréquence	Pourcentage
Pratique de la langue	32	42.7%
Consultation des ressources numériques orales	52	69.3

Les étudiants pensent qu'Internet peut jouer un rôle précieux dans l'amélioration de l'expression orale par la pratique de la langue avec des francophones à travers le réseau (42.7%). D'autres voient que les ressources numériques de l'oral (les chansons, les vidéos, les leçons sur You tube) sont d'une grande utilité pour l'amélioration de la compréhension orale (69.3%).

4.2. Discussion

Les données que le questionnaire nous a fournies ont permis de répondre aux questions de notre recherche et de mettre en évidence l'importance des TIC dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères, surtout le français. Ainsi, la majorité des étudiants de notre corpus ont affirmé que cette technique représente un environnement riche qui pourrait améliorer leurs niveaux à l'oral.

Nous voulons faire le point sur l'analyse de notre enquête par les remarques suivantes:

1- Comme le manifestent leurs réponses, ces apprenants adultes ont la motivation et qu'ils sont en mesure de choisir et de décider ce qu'ils souhaitent par cette formation. Nous constatons que la motivation est l'un des facteurs les plus importants pour réussir l'apprentissage, elle en constitue même le moteur le plus efficace.

2- Puisque ce public n'a pas appris le français à l'école, il faut que les responsables prennent en considération cet élément dès le début de la formation. Dans cette perspective, il faut que les responsables de la formation partent des besoins réels des apprenants lors de la conception des modules à enseigner. Il est vrai que cette formation est destinée aux apprenants ayant pour but d'apprendre un français général pour pouvoir se comporter dans de différentes situations de communication après avoir obtenu le diplôme universitaire, mais les objectifs fixés par le département ne semblent pas pleinement atteints. Ces objectifs se déterminent par les besoins de la société et du marché du travail qui demande tout particulièrement, des personnes capables de communiquer oralement.

   Nous avons remarqué à partir des réponses que les apprenants enquêtés qui ont suivi plus de quarante heures de français n'arrivent toujours pas à maîtriser le minimum pour pouvoir converser en français. En outre, il y a entre eux ceux qui ont encore des problèmes de grammaire à ce stade avancé de la formation. Il est à indiquer aussi que les motivations des étudiants déjà mentionnées doivent être connues par les enseignants pour que ces derniers puissent organiser leurs enseignements en sorte qu'ils aient un sens concret pour leurs étudiants.

3- Quant aux difficultés que rencontrent les étudiants, elles se concentrent plutôt sur l'expression orale. Cette idée rejoint à ce que nous avons discuté au départ sur le déséquilibre dans l'enseignement de l'oral. Leurs problèmes dans la compréhension et l'expression viennent de la non- familiarité avec la langue et de l'insuffisance des occasions pour pratiquer la langue. En effet, les données que nous avons obtenues indiquent que les étudiants parlent la langue régulièrement, mais d'une manière très restreinte à l'université pendant les cours. Le temps consacré à la pratique de la langue ne dépasse pas les horaires consacrés aux cours de langue. Cependant, certaines activités peuvent être comme des occasions pertinentes pour pratiquer la langue, telle que la journée de la francophonie, les ateliers proposés par les enseignants natifs, mais elles restent toujours limitées.

4- A propos de leurs visions sur l'intégration des TIC dans l'enseignement/ apprentissage de l'oral, la majorité des étudiants montre leur satisfaction, en croyant que cette intégration pourrait les aider à dépasser leurs difficultés à l'oral. L'amélioration de la prononciation et la familiarisation avec les différents accents en écoutant des documents authentiques pourraient les aider à développer la compréhension orale.

A l'issue de ces données, nous voulons présenter dans le chapitre suivant, quelques propositions didactiques et quelques recommandations au service de l'enseignement/apprentissage de l'oral afin d'améliorer la compétence orale par l'utilisation des TIC.

Chapitre 5

Chapitre 5

Propositions didactiques pour le développement de la compétence orale

Si nous revenons à l'objectif principal de cette étude, nous trouvons que c'est le développement de la compétence orale par l'intégration des TIC. A l'égard des résultats que nous avons obtenus dans le chapitre 4, nous présentons des propositions qui pourraient contribuer à un enseignement/apprentissage de l'oral qui sera plus efficace par les TIC afin d'aider les apprenants à surmonter les difficultés rencontrées pendant l'acquisition de la compétence de communication orale.

En outre, à partir de notre analyse du plan d'étude du français dans le département, nous avons trouvé qu'un certain déséquilibre apparaît dans la proposition des cours de langue. C'est la raison pour laquelle nos propositions vont répondre aux résultats obtenus dans notre étude.

5.1. Réflexions sur les TIC, la motivation et le développement de l'oral

Nous trouvons que la plupart des étudiants ont la motivation d'apprendre la langue, ce qui montre une volonté réelle. En fait, les TIC, surtout le réseau Internet, contribuent d'une part, à motiver les apprenants et d'autre part à faire réaliser les objectifs fixés au début de notre recherche, à travers l'exploitation des potentialités offertes.

Pour faire pratiquer et parler la langue par les étudiants, nous proposons de les mettre dans un contexte sans stress. Les TIC dans ce cadre, pourraient favoriser une grande efficacité chez les apprenants pratiquant la langue dans un environnement moins menaçant que celui de la classe traditionnelle. Internet représente un lieu qui se distingue par la richesse des sources authentiques variées. Ce travail pourrait être fait sous la forme d'atelier par

exemple en dehors des horaires des cours sans examens, ou par mélanger les étudiants de 3ème et de 4ème année pour encourager le travail collectif. Les tâches que l'enseignant peut demandé à ses étudiants les encouragent lorsqu'il leur donne des points supplémentaires.

La discussion autour d'un thème précis et choisi selon l'intérêt des étudiants dans une salle informatique pourrait être une méthode d'apprentissage efficace et intéressante. Après avoir suggéré la discussion un sujet sur la vie quotidienne française et qui est disponible sur un site Internet, l'enseignant laisse ses apprenants discuter et s'informer sur plusieurs sujets.

C'est dans ce sens que nous proposons une intégration des TIC dans l'enseignement de l'oral, puisque la modernité et la diversité des usages des TIC attirent les apprenants et influent sur leurs motivations. Ces derniers participent davantage et s'impliquent dans des productions orales collectives sous la direction du professeur. La mutualisation des travaux et les échanges des idées valorisent les participations de chaque apprenant, ce qui lui donne l'occasion de mettre ses différentes aptitudes au service de la pratique de l'oral dans la classe de langue.

En se libérant de la classe traditionnelle, l'étudiant voit dans la salle informatique avec un accès Internet, un environnement plus aisé et plus motivant que dans le premier. En effet, les potentialités offertes par le réseau le rendent plus autonome et plus motivé dans son processus.

L'utilisation des TIC dans l'environnement éducatif pour améliorer l'oral ne doit pas décevoir les étudiants. Nous devons la considérer comme une sorte de renouvellement et de liberté pour qu'ils l'acceptent, puisque nous avons trouvé qu'un nombre élevé de notre public n'aimait pas les technologies. Pour cela, nous proposons dans ce qui suit des procédures qui peuvent être motivantes et intéressantes.

5.2. Ressources matérielles et pédagogiques

Notre proposition dans cette partie est centrée sur deux aspects : matériel et pédagogique. L'équipement des salles informatiques permet de mettre à la disposition des étudiants les outils indispensables à communiquer et à consulter Internet. La consultation d'Internet doit cibler les ressources pédagogiques destinées à l'apprentissage du FLE; nous avons sélectionné certains sites qui comprennent des rubriques et des fiches consacrées à l'oral.

5.2.1. Equipement des salles

Il est essentiel de prendre en compte l'aspect matériel puisque l'adoption des stratégies d'enseignement par Internet exige un certain paramètre pour l'appliquer. L'université est pourvue de matériaux technologiques connectés au réseau dans des salles informatiques disponibles dans toutes les facultés, mais leur utilisation éducative reste limitée. En fait, elles sont mises pour que les étudiants en profitent dans leurs études, mais l'utilisation collective de ces matériaux dépend des professeurs et de leur volonté de les intégrer dans leurs cours.

Le département des langues modernes doit être équipé de salle informatique connectée à Internet et destinée aux fins pédagogiques afin que les enseignants et les étudiants profitent de ce nouveau vecteur d'apprentissage. En effet, nos propositions pédagogiques présentées dans ce qui suit dépendent tout particulièrement de l'utilisation du réseau Internet pour les cours de compréhension et d'expression orale.

5.2.2. Internet au service de l'enseignement/apprentissage de l'oral

Les ressources pédagogiques qui seront présentées ci-dessous sont consacrées à la compréhension et à l'expression orales.

5.2.2.1. Les sites Internet et le développement de la compréhension orale

Le meilleur moyen d'apprendre une langue d'une façon naturelle est de s'habituer aux sons de la langue, ce qui permettra ensuite de les utiliser pour parler. Comme le souligne Porcher (1995) *«pour entendre du français tel que les Français le parlent (ce qui, après tout, n'est pas si facile à l'autre bout de la planète), il suffit d'accéder aux médias français »*. (p. 76).

Notre proposition dans le cadre de l'enseignement de la compréhension orale est fondée principalement sur l'utilisation des **sites Internet**. Nous présentons dans les points suivants certains sites qui visent à développer la compréhension orale et de rendre la classe de langue plus intéressante.

Nos propositions sont les suivantes:

- Il faut s'intéresser aux **cours de phonétique en utilisant des sites Internet** destinés à cette fin et qui comprennent des éléments audio-visuels au lieu d'avoir recours au laboratoire de langue qui ne dépasse pas les enregistrements sonores fabriqués pour la classe de langue. En fait, ces sites peuvent plaire aux étudiants tout au cours de leurs parcours d'apprentissage. Nous mentionnons parmi ces sites :

❖ http://flenet.unileon.es/phon/cahier/

❖ http://phonetiquerg.e-monsite.com/pages/phonetique-sur-le-net/tous-les-sites-pour-ameliorer-ta-prononciation.html

❖ http://platea.pntic.mec.es/cvera/ressources/recurfr54.htm

Ces sites offrent beaucoup d'avantages au professeur pour enseigner la phonétique autrement. Il est à noter ici que les étudiants qui ont déjà une impression négative sur les technologies, pourraient changer d'avis lorsqu'ils se trouvent devant une méthode d'apprentissage beaucoup plus motivante que l'écoute dans le laboratoire de langue qui ne sert qu'à la répétition des phrases fabriquées dans des situations limitées.

L’utilité de ces sites vient de leurs techniques variées qui améliorent la prononciation. Il faut aider les étudiants à prononcer correctement d’une manière attirante et facile. Les différents supports offerts par Internet (son, image, texte) par exemple pourraient aider considérablement dans l’amélioration de la prononciation.

- Encourager l’enseignement de l’oral par l’utilisation des **contenus numériques** disponibles sur des sites Internet incluant des documents authentiques sonores et visuels de la vie quotidienne française. Ces sites ne proposent pas de fichiers conçus à des fins pédagogiques afin d’accompagner les livres de compréhension orale ; ils pourraient être comme des références en plus du livre de l’étudiant. Nous citons parmi ces sites :

❖ http://www.tv5.org/TV5Site/enseigner-apprendre-francais/accueil_enseigner.php

❖ www.bonjourdef

- Créer des **plates-formes** qui permettent de déposer des fichiers sonores pour que les apprenants puissent s’y référer, écouter et réécouter de nouveau. Les fichiers sonores permettent à l’apprenant de garder ses enregistrements qui lui sont demandés par son professeur sur un thème précis pour les évaluer et les discuter en classe. Ces plates-formes pourraient être une référence pour l’étudiant à laquelle il peut revenir à chaque moment.

- Proposer des sujets réels de la vie quotidienne disponibles sur des **logiciels qui soutiennent la présentation vidéo** des situations de communication authentiques. Le site de Dailymotion http://www.dailymotion.com comprend des documents audio-visuels qui impressionnent l’étudiant et l’aident à penser et à réfléchir en langue étrangère afin de dégager ou d’analyser ces vidéos. Ces sites donnent des options très variées qui servent à la classe de langue.

- Consulter un ou plusieurs **sites pédagogiques** qui s'intéressent plutôt à la compétence orale au service d'un cours de l'oral et dans lesquels l'enseignant peut trouver des documents authentiques visant la compréhension orale pour les étudiants. En exposant des extraits vidéos didactisés avec des transcriptions et des questions, l'enseignant peut travailler l'expression orale sur l'un des thèmes les plus courants.

  Le site http://fleressources.canalblog.com/, représente un des meilleurs sites pédagogiques pour développer la compétence orale. Il offre des cours de phonétique de manière authentique et intéressante par la prononciation des sons à travers des chansons, avec la possibilité de télécharger les paroles de ces chansons. Il y a beaucoup de sites pédagogiques à consulter autres que ceux-ci mentionnés. Nous avons aussi à titre d'exemple :

- http://lewebpedagogique.com/ressources-fle/category/techniques-de classe/production-orale-techniques-de-classe/
- http://www.edufle.net/

Puisqu'il y a nombre d'étudiants qui n'aiment pas écouter le français, parce qu'ils ne comprennent pas les paroles, ces sites pédagogiques peuvent les aider à dépasser leurs difficultés de compréhension orale. De plus, ils peuvent aider les étudiants à surmonter leurs difficultés comme la vitesse de parole, les mots difficiles, et les accents. La familiarité aux différents sons peut aider à les comprendre et à les réutiliser. Le travail sur la compréhension orale en classe donne la possibilité de gagner plus qu'un objectif, la discussion autour d'un thème proposé en salle informatique pourrait enrichir la capacité de compréhension chez les étudiants qui font plus d'attention pour pouvoir répondre aux questions posées par leur enseignant.

5.2.2.2. Les TIC et le développement de l'expression orale

Nous pouvons dire que toute activité destinée à la compréhension orale vise, d'une manière ou d'une autre, à une pratique de la langue. Lors d'exploiter un document sonore ou visuel, nous sommes en fait dans la phase qui sera suivie par une discussion orale. Mais en plus des sites Internet déjà présentés, nous proposons dans ce qui suit, certaines démarches destinées en principal au développement de l'expression orale. Nos propositions s'appuient en particulier sur les interactions en ligne.

A partir des résultats déjà expliqués, une certaine incapacité en expression orale apparaît chez les étudiants. Pour pouvoir dépasser cet obstacle, nous proposons l'adoption d'une démarche basée sur un travail collaboratif entre l'université et un autre établissement francophone par Internet, afin de promouvoir les échanges et les interactions des deux établissements. La forme la plus connue dans ce cadre est les visioconférences en ligne qui permettent la discussion avec les intervenants dans une ambiance conviviale. Ce type d'échange favorise des pratiques collectives potentiellement plus aisées à mettre en place et à encadrer qu'en situation présentielle. Comme nous l'avons évoqué, certains étudiants n'utilisent pas Internet dans les échanges oraux parce qu'ils n'ont pas d'amis francophones. Ces moyens leur donnent la possibilité de rencontrer des internautes parlant le français. Ils peuvent commencer une discussion en classe de langue ou en dehors de la classe. D'autres propositions peuvent aider les étudiants à développer l'expression orale telles que:

- Une des méthodes les plus efficaces et les plus rapides est d'utiliser **les sites dédiés aux**

échanges linguistiques comme Palabea[34], verbling[35] et conversation exchange[36]. Il suffit de s'abonner à l'une de ces communautés pour entrer en contact avec des gens dans le monde entier. Cette technique en fait, pourrait se faire soit individuellement de la part de l'étudiant pour pouvoir s'améliorer en langue, soit de manière collective. En d'autres termes, l'enseignant cherche un partenaire sur l'un ou plus de ces sites afin d'échanger avec lui en classe. Les objectifs de ces dispositifs et communautés de pratique sont les suivants :

- Favoriser une communication authentique et des échanges linguistiques et culturels dans le contexte d'apprentissage de langue.

- Développer la compréhension et la production orales chez les apprenants de langue.

- Créer un environnement éducatif plus actif, vif et enrichissant.

- Créer un groupe d'échange linguistique sur des **réseaux sociaux** pourrait avoir des résultats positifs sur la pratique orale de la langue. Ces sites sociaux sont les plus utilisés. Ils attirent l'attention des jeunes, cela apparaît clairement dans les réponses de notre public. Les études menées dans le domaine de l'utilisation des réseaux sociaux pour l'apprentissage des langues ont montré que l'usage des outils sociaux donnait des résultats satisfaisants. Nous mentionnons ici deux études récentes[37] menées dans deux contextes et qui sont mentionnées par Beauné: Les deux études mettent à jour des

---

34 Disponible sur http://www.palabea.com/

35 Disponible sur https://www.verbling.com/

36 Disponible sur http://www.conversationexchange.com/

37 La première étude est menée par Blattner et Lomicka en 2012 sur les représentations et les réactions des étudiants à l'égard de facebook. Les étudiants qui sont mis en échange sont des étudiants américains de FLE dans une université du Sud des Etats-Unis en partenariat avec une université française. La deuxième étude menée par Kamarul Kabilan, M., Ahmad, N. et Jafre Zainol Abidin, M. en 2010 s'est déroulée dans le contexte de l'université malaise et elle s'agissait de prendre connaissance des représentations des étudiants sur facebook comme environnement d'apprentissage de l'anglais.

résultats intéressants et diversifiés concernant des usages éducatifs de Facebook. Elles montrent que les étudiants réagissent positivement à l'idée de développer leurs compétences par ces réseaux sociaux.

De plus, l'enseignant pourrait profiter de ces sites sociaux en demandant aux étudiants des tâches à réaliser avec des partenaires francophones et à travers desquelles il pourrait évaluer leurs travaux. Par exemple, il peut demander aux étudiants de s'informer sur un site touristique en France par l'échange oral avec un membre natif dans le groupe. Leurs travaux oraux doivent être enregistrés pour que le professeur puisse les juger et les évaluer. En réalité, l'étudiant dans ce cas est en train de gagner plus qu'un avantage. Il pratique la langue avec un natif, ce qui lui permet de s'auto-évaluer en découvrant ses points forts et ses points faibles, avant même que le professeur n'évalue son travail.

- Recourir aux **exposés oraux** qui se font par le **logiciel Powerpoint**. Il s'agit d'une manière efficace pour exercer l'expression orale à travers la présentation audio-visuelle. Les exposés Powerpoint peuvent avoir des liens pour aller sur des sites Internet en lien avec le sujet abordé pour élargir la discussion.

- Utiliser **les courriels** et les visioconférences par la correspondance avec des apprenants d'une autre classe, d'un autre établissement ou d'un autre pays. Cela se fait de la même manière que les sites dédiés aux échanges linguistiques, mais en utilisant d'autres outils.

Ce nouveau mode d'enseignement/apprentissage de la langue en intégrant un ou plus des outils de communication pourrait garantir beaucoup d'avantages pour les étudiants, puisqu'ils représentent un monde à part entier, plein de créativité et d'interactivité.

Grâce à l'utilisation d'Internet, l'étudiant est confronté à la pratique de la langue, puisque nombre d'étudiants ne parlent jamais en français hors de l'université faute de temps ou de

non-désir d'utiliser Internet. L'intégration des TIC oblige ces étudiants à travailler l'oral en classe, car ils ne peuvent pas parler ou écouter des extraits en langue proposés par le professeur tous seules.

5.3. Augmentation du nombre de cours destinés à l'oral

Etant donné que les difficultés des étudiants apparaissent dans leur compétence orale et tout particulièrement dans l'expression orale, nous suggérons de consacrer des cours à l'oral au lieu de se contenter de deux ou trois cours comme nous le remarquons dans le plan d'étude. Cela dit, il faut varier les cours de langue, en donnant plus d'intérêt à l'oral (la compréhension et l'expression) dans des situations de communication authentiques. En plus, cette augmentation donne l'opportunité de développer l'apprentissage de la langue française, puisque nous avons vu à partir des réponses des étudiants sur les horaires consacrés à la pratique de la langue qu'ils parlent la langue pendant les cours à l'université. Il est donc indispensable que l'université fasse des efforts pour intégrer les étudiants dans la pratique de cette langue qui est peu utilisée dans notre contexte jordanien. Cela pourrait être fait par exemple par la proposition des cours optionnels qui vise la pratique orale de la langue.

Ces propositions ne peuvent être mises à disposition qu'à travers un travail collectif entre les professeurs du département et les responsables administratifs dans l'université. C'est pour cette raison que nous présentons dans ce qui suit des propositions destinées à la formation des enseignants du français.

5.4. Formation des enseignants du FLE

L'adoption de l'enseignement basé sur l'utilisation d'Internet et sur des outils de communication demande une connaissance informatique de base de la part de l'enseignant,

car c'est lui qui va diriger la séance dans la salle informatique. A cet égard, l'université doit prendre en charge **la formation des enseignants** pour qu'ils puissent s'habituer aux technologies. La formation que nous proposons est une formation à partir de laquelle l'enseignant pourrait avoir des informations sur la consultation des sites et l'utilisation des outils de communication.

Cette formation permet à l'enseignant de réussir l'intégration, puisqu'il représente l'animateur et le conseiller de ses étudiants. Si l'enseignant n'accepte pas d'innover dans ses méthodes d'enseignement par l'utilisation d'Internet, il ne réussira pas. Dans ce cas cette formation doit comprendre un encouragement à l'intégration qui pourrait avoir beaucoup d'intérêt pour l'enseignement/apprentissage de l'oral. Cet encouragement pédagogique qui sera soutenu par une institution responsable de ce fait pourrait orienter les enseignants à innover ses procédures d'enseignement. A partir de cette formation l'enseignement de l'oral pourrait profiter davantage des TIC.

Toutes ces propositions doivent être prises en compte pour que l'objectif d'avoir des étudiants capables de communiquer en langue étrangère puisse être réalisé. Nous espérons que ces suggestions soient reçues par l'université afin d'avoir des titulaires des diplômes capables de s'intégrer dans le travail.

Conclusion générale

La présente recherche nous a permis d’identifier les difficultés des étudiants du département des langues modernes à l’oral, leurs pratiques de la langue et leurs perceptions de l’utilisation des TIC pour améliorer leurs niveaux à l’oral.

A partir des résultats de notre enquête qui s’est effectuée auprès de 75 étudiants, nous avons constaté qu’ils avaient des difficultés dans l’expression et la compréhension orales. La pratique de la langue française se limite pour la majorité à la pratique en classe de langue avec les amis et les professeurs. Ce résultat montre que le statut du français en tant que langue étrangère en Jordanie fait que l’université soit le lieu privilégié voire unique pour la pratique de cette langue. D’autres environnements comme Internet pourraient leur permettre de communiquer en français, tout particulièrement, quand ils utilisent les réseaux sociaux.

En ce qui concerne les perceptions quant à la l’intégration des TIC dans l’enseignement de l’oral, les étudiants manifestent leurs satisfaction de cette démarche qui pourrait les aider à améliorer leur niveau en compréhension et l’expression orales grâce aux ressources numériques disponibles sur le réseau et qu’aux outils de communication.

En guise de conclusion, nous pouvons dire que notre recherche s’inscrit dans la continuité des travaux sur l’utilisation des TIC dans l’apprentissage de l’oral. L’étude pourrait être une référence pour les enseignants et les pédagogues en didactique du FLE et elle s’ouvre sur des pistes de recherche qui méritent d’être étudiées. Par exemple, les résultats que nous avons obtenus relèvent un nombre de difficultés au niveau de l’écrit, puisque les réponses montrent que les étudiants ont plus de difficultés en expression orale et en expression écrite

qu'en compréhension, ce qui conduit à étudier les facteurs qui sont à l'origine de ces difficultés au niveau de l'écrit.

En outre, en se fondant sur les données quantifiables obtenues dans notre étude, les futures recherches pourraient être un prolongement de ce travail qui permettrait de faire une étude qualitative sur l'impact des ressources numériques et des outils de communication sur l'enseignement de l'oral. Notre étude représenterait une initiative pédagogique d'amélioration de l'enseignement/apprentissage du français dans un contexte universitaire jordanien par l'innovation des supports d'apprentissage de l'oral.

Certaines recommandations doivent être présentées à l'issue de cette étude :

1. La prise en compte par les professeurs du FLE des stratégies de l'enseignement de l'oral par les TIC dans le département des langues étrangères afin de donner plus d'importance à la compétence orale qui semble à l'heure actuelle comme un aspect assez pauvre par rapport à l'écrit[38].

2. L'adoption dès le début de la formation d'une méthodologie adéquate à répondre aux besoins réels des apprenants en fonction de leurs niveaux et des objectifs de l'apprentissage. L'enseignement de la grammaire par exemple pour un apprenant débutant pourrait se faire à travers un site Internet ayant pour objectif d'enseigner la grammaire. Si cette démarche sera adoptée, les enseignants et les apprenants vont s'habituer à l'utilisation des TIC pour en tirer profit.

[38] Selon le plan d'étude du département, voir annexe n° 1.

3. Une formation pédagogique semble indispensable pour aider les enseignants à utiliser Internet dans leurs nouvelles pratiques.

Nous espérons que ces recommandations seront prises en considération par les décideurs et les responsables administratifs à l'université du Yarmouk pour l'enseignement d'autres langues étrangères afin de dispenser un enseignement plus efficace qui sera valorisé par les étudiants et par la société.

Références bibliographiques

BARBOT, M.-J. (2000) *Les auto-apprentissages*, CLE International, Paris.

CORNAIRE.C. & GERMAIN.C. (1998) *La compréhension orale*, CLE International, Paris.

CUQ. J.P. & GRUCA. I. (2003) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, Grenoble.

CUQ. J.P. (2003) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris.

DESMARAIS, L. (1998) *Les technologies et l'enseignement des langues*, les éditions Logiques, Montréal.

DESMONS, F. et al. (2005) *Enseigner le FLE (français langue étrangère: pratiques de classe)*, Belin, Paris.

DIEUZEIDE, H. (1994) *Les nouvelles technologies outils d'enseignement*, Editions Nathans, Paris.

GERMAIN, C. (1993) *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*, CLE International, Paris.

HIRSCHSPRUNG, N. (2005) *Apprendre et enseigner avec le multimédia*, Hachette Livre, Paris.

LANCIEN, T. (1998) *Le Multimédia*, CLE International, Paris.

MARTINEZ, P. (2008) *La didactique des langues étrangères*, Presses Universitaires de France.

MANGENOT, F. (2008) *« La question du scenario de communication dans les interactions pédagogiques en ligne »*, actes du colloque Journées Communication et Apprentissage Instrumentés en Réseau (JOCAIR'08), Université de Picardie Jules Verne, Lavoisier, Paris, p.p. 13-26.

MANGENOT, F. & LOUVEAU, E. (2006). *Internet et la classe de langue*, CLE International, Paris.

MOSCOVICI, S. & BUSCHINI, F. (2003) *Les méthodes des sciences humaines*, Presses universitaires de France, Paris.

NARCY-COMBES, J.-P. (2005) *Didactique des langues et TIC*, Ophrys, Paris.

PORCHER, L. (1995) Le français langue étrangère, Hachette, Paris.

ROSEN, E. (2007) *Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*, CLE International, Paris.

ROBERT, J.-P. (2008) *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris.

SCH?N, J. (2008) *La linguistique*, Milan, France.

WIDDOWSON, H.G. (1991) *Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Didier, Paris.

Sitographie

BARRIERE, I. (2006) « *NTIC et FLE* », http://www.edufle.net , (consulté en 2013).

BEAUNE, A. (2012) *« Utilisation des réseaux sociaux pour l'apprentissage des langues étrangères : le cas de Facebook »*, http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article152,

(consulté en 2013).

BOULTON A. & MOULDEN, H. (2001) *« Ecouter pour comprendre »*, publié en Actes du 29ème Congrès de l'UPLEGESS, http://hal.archivesouvertes.fr/docs/00/11/42/90/PDF/2001_ UPLEGESS_epco.pdf, pp. 59-63, (consulté en 2012).

COLETTE M.-H. (2000) *« Une réalisation de l'apprentissage partagé dans un environnement multimédia »*, http://alsic.revues.org/1852, Vol. 3, n° 2, (consulté en 2012).

GASHMARDI, M.- R. (2009) « Particularités de l'apprentissage des apprenants adultes des langues étrangères », http://journals.ut.ac.ir/page/download-icitIABV9Ng.artdl , Pazhuhesh-e Zabanha-ye Khareji, No. 53, Special Issue, French, 2009, pp. 107-119, (consulté en 2013).

GERMAIN, A., & MARTIN, P. (2000) *« présentation d'un logiciel de visualisation pour l'apprentissage de l'oral en langue seconde »*, http://alsic.revues.org, spécial Eurocall'99, Vol. 3, n° 1. , pp. 61-76, (consulté en 2013).

GROSBOIS, M. (2009) *« Entre créativité et contraintes : Apports et limites des TIC »*, http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Europe4/grobois.pdf , pp. 133-147, (consulté en 2013).

GRESBOIS, M. (2009) *« TIC, tâches et nativisation : impact sur la production orale en L2 »*, http://alsic.revues.org, Vol. 12, pp. 19-39, (consulté en 2013).

GUILLAUD, H. (2008) «Comment les jeunes vivent-ils et apprennent-ils avec les nouveaux medias ?», http://www.internetactu.net/2008/12/01/comment-les-jeunes-vivent-ils-et-apprennent-ils-avec-les-nouveaux-medias/ , (consulté en 2013).

MANGENOT, F. (1998) *« Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues »*, http://alsic.revues.org , Pratique et Recherche, Vol. 1, N° 2, p.p. 133-146, (consulté en 2012).

MROWA-Hopkins (2000), *« Une réalisation de l'apprentissage partagé dans un environnement multimédia »*, http://alsic.revues.org/1852, Alsic [En ligne], Vol. 3, n° 2|200.

NDUKAUBA, J. (2009) *« Utilisation de la vidéo en classe de FLE »*, rapport de stage,

Université de Rouen - DU CAPEFLE, http://www.memoireonline.com/07/10/3659/m_Utilisation-de-la-video-en-classe-de-FLE-Le-cas-de-lalliance-franaise-dOwerri-Nigeria-0.html, (consulté en 2013).

PUREN, C. (1988) *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, édition numérisée au format PDF, décembre 2012, http://www.aplvlanguesmodernes.org/IMG/pdf/puren_histoire_methodologies.pdf, (consulté en 2013).

QOTB, H. & PELISSIER, C. (2011) *« les multiples rôles de l'utilisateur dans les apprentissages mutuels en ligne»*, http://w3.ugrenoble3.fr/ . Actes du colloque Epal (Echanger pour apprendre en ligne), université Stendhal – Grenoble 3, (consulté en 2012).

TOME, M. (2009) *« Compétences orales et outils de communication Web dans un projet de télécollaboration pour l'apprentissage du français langue étrangère »* www.jofde.ca/index.php/jde/article/download/.../821, Revue de l'éducation à distance, VOL. 23, No. 1, pp. 107-126, (consulté en 2012).

TOME, M. (2011) *«Réseaux et médias sociaux sur Internet pour l'apprentissage de la prononciation d'une langue étrangère »*, http://www.jofde.ca/index.php/jde/article/view/724 , Revue de l'éducation à distance, Vol. 25, N°. 2, (consulté en 2013).

VILATTE, J., C. (2007) « Méthodologie de l'enquête par questionnaire »,

www.lmac-mp.fr/telecharger.php?id_doc=46 , Formation « Evaluation », Grisolles, (consulté en 2013).

Annexes

Annexe n° 1

Le plan d'étude du département des langues modernes

Premièrement : Les cours obligatoires : 54 heures validées pour la spécialité principale et la spécialité unique représentées dans les cours suivants:

Nº et code de cours	Nº d'heure de crédit
L.M 145 Cours intensif en langue française (1)	6
L.M 146 Cours intensif en langue française (2)	6
L.M 241 Compréhension et expression écrite (1)	3
L.M 242 Compréhension et expression orale (1)	3
L.M 243 Compréhensions et expression écrite (2)	3
L.M 244 Compréhensions et expression orale (2)	3
L.M 246 La langue et la culture française moderne	3
L.M 247 Grammaire avancée	3
L.M 248 Initiation à la lecture et à l'analyse des textes littéraires	3
L.M 341 Initiation à la traduction (du français a l'arabe)	3
L.M 351 Sensibilisation au texte littéraire	3
L.M 441 Traduction de la langue française à la langue arabe (1)	3
L.M 446 La linguistique française	3
L.M 447 La didactique du français	3

Deuxièmement : Les cours facultatifs : 33 heures validées pour la spécialité unique et 12 heures validées pour la spécialité principale, l'étudiant les choisit des cours suivants :

Nº et code de cours	Nº d'heure de crédit
L.M 249 Cours de la phonétique	3
L.M 342 Linguistique comparée	3
L.M 343 La sociolinguistique	3
L.M 344 Histoire de la langue française	3

L.M 345 Différents styles d'expression en langue française	3
L.M 346 La sémantique	3
L.M 347 Le français du tourisme en Jordanie	3
L.M 348 Etude des textes d'histoire et de civilisation	3
L.M 349 La nouvelle méthodologie de l'enseignement des langues étrangères	3
L.M 352 Evolution de la langue et de la civilisation française	3
L.M 354 La littérature comparée	3
L.M 355 Le théâtre français	3
L.M 357 L'enseignement précoce de la langue française	3
L.M 358 La littérature francophone	3
L.M 359 Le roman français	3
L.M 442 Traduction du français à l'arabe (2)	3
L.M 443 Linguistique appliquée	3
L.M 444 Français sur objectifs spécifiques	3
L.M 445 Recherche en langue française	3
L.M 448 Le français des affaires	3
L.M 449 Auteur français	3
L.M 451 Auteurs et textes de littérature française contemporaine	3
L.M 452 La poésie française	3
L.M 454 Sujets spécifiques en littérature française	3
L.M 456 Méthodologies de l'enseignement de syntaxe en langue française	3
L.M 457 La traduction dans le domaine du tourisme et du média	3
L.M 459 Auteur en littérature française	3

Annexe n° 2

TABLEAU DES CONTENUS

UNITÉS	CONTENUS SOCIOCULTURELS	LEÇONS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS (Vous allez apprendre à...)
Unité 1 **Rencontres**	• Le savoir-vivre • La francophonie dans le monde	**Leçon 1** **Bienvenue !**	• Saluer • Demander et dire le prénom et le nom
		Leçon 2 **Qui est-ce ?**	• Identifier une personne
		Leçon 3 **Ça va bien ?**	• Aborder quelqu'un • Demander l'âge, l'adresse, le n° de téléphone
		Leçon 4 **correspond@nce.com**	• Parler de ses goûts
DVD-Rom	**Reportage vidéo : Paris**		
Unité 2 **Portraits**	• L'habitat • Les achats • L'art et le cinéma : quelques artistes français	**Leçon 5** **Trouvez l'objet**	• Nommer, montrer et situer des objets
		Leçon 6 **Portrait-robot**	• Exprimer la possession • Indiquer les couleurs
		Leçon 7 **Shopping**	• Caractériser un objet • Demander et indiquer le prix • Exprimer des goûts
		Leçon 8 **Le coin des artistes**	• Montrer et situer des personnes
DVD-Rom	**Reportage vidéo : Les fleurs**		
Unité 3 **Ça se trouve où ?**	• L'environnement des Français • Découverte touristique d'une ville française (Marseille) et d'un département d'outre-mer (la Martinique)	**Leçon 9** **Appartement à louer**	• Situer un lieu sur un plan • S'informer sur un lieu • Décrire un appartement
		Leçon 10 **C'est par où ?**	• Demander son chemin • Indiquer une direction • Indiquer un moyen de transport
		Leçon 11 **Bon voyage !**	• Situer un lieu sur une carte • Donner un conseil
		Leçon 12 **Marseille**	• Décrire un lieu
DVD-Rom	**Reportage vidéo : L'île de la Réunion**		
	ÉVALUATION 1	**DILF A1. 1 / DELF A1**	
Unité 4 **Au rythme du temps**	• La vie quotidienne • Le sport	**Leçon 13** **Un aller simple**	• Demander et donner l'heure • Indiquer une date • Demander poliment
		Leçon 14 **À Londres**	• Demander la profession de quelqu'un • Situer dans le temps
		Leçon 15 **Le dimanche matin**	• S'informer sur une activité en cours, habituelle • Dire quel sport on fait
		Leçon 16 **Une journée avec Laure Manaudou**	• Parler des activités quotidiennes
DVD-Rom	**Reportage vidéo : L'Aveyron**		

OBJECTIFS LINGUISTIQUES			SAVOIR-FAIRE
Grammaire	Phonétique	Lexique	Pour...
- Être et s'appeler au singulier du présent - Masculin et féminin - L'interrogation avec *qui*	• L'intonation montante et descendante	• Les nombres • Les nationalités • La politesse	• Se présenter et présenter quelqu'un
- L'article défini au singulier - Le genre des noms et des adjectifs - Prépositions + noms de pays/ville	• La syllabation		• Faire connaissance avec quelqu'un
- Aller et avoir au singulier du présent - L'adjectif possessif au singulier - L'article indéfini au singulier : *un(e)* - L'adjectif interrogatif *quel(le)*	• L'accent tonique		• Demander des nouvelles d'une personne
			• Chercher un(e) correspondant(e)
Activités 1 à 6			
- Le pluriel des articles et des noms - Il y a - Être au pluriel du présent - Les prépositions de lieu - L'interrogation avec *qu'est-ce que*	• Les marques orales du pluriel	• Les couleurs • Les objets et les meubles • Les vêtements	• Décrire et localiser des objets
- Les pronoms toniques *moi, toi, lui, elle, vous* - *Avoir* au pluriel du présent - La négation *ne... pas* - L'accord des adjectifs avec le nom - Les adjectifs possessifs au pluriel	• La liaison en [z]		• Identifier quelqu'un
- L'adjectif interrogatif *quel(le)* - L'interrogation avec *comment, combien* - Les adjectifs démonstratifs *ce(s), cet(te)*	• Les liens entre les mots		• Faire des achats
			• Comprendre un texte court
Activités 7 à 12			
- Les pronoms toniques au pluriel - Les prépositions + nom - L'interrogation avec *où*	• L'articulation tirée et arrondie	• La ville • La localisation • Les moyens de transport	• Comprendre une annonce immobilière
- L'impératif - *Prendre* au présent - Les prépositions et articles contractés - L'adverbe *Y*	• Les liaisons et les enchaînements		• Demander et indiquer un chemin
- C'est + lieu/+ article + nom/+ adjectif - Les prépositions de lieu - *On*	• Les liaisons interdites		• Présenter des informations touristiques
			• Comprendre des informations touristiques
Activités 13 à 19			
- L'interrogation avec *quand, quelle* - *Partir* au présent	• La prononciation des chiffres • L'opposition [s] et [z]	• Les professions • Les activités quotidiennes	• Réserver un billet de train
- *Faire* au présent - L'interrogation avec *est-ce que, qu'est-ce que, quand est-ce que, où est-ce que* - Le genre des noms	• Les trois voyelles nasales		• S'informer sur les activités des autres
- *Lire et écrire* au présent - Les verbes pronominaux - *Faire (de), jouer (à)* + sport	• La prononciation du [ʀ]		• Parler de ses habitudes
			• Comprendre un article de journal simple
Activités 20 à 24			

UNITÉS	CONTENUS SOCIOCULTURELS	LEÇONS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS (Vous allez apprendre à...)
Unité 5 La vie de tous les jours	• Les achats de nourriture, de boissons et de vêtements • Les fêtes en France	Leçon 17 **On fait des crêpes ?**	• Demander et exprimer des besoins • S'informer sur des habitudes • Indiquer des quantités
		Leçon 18 **Il est comment ?**	• Rapporter des événements passés • Exprimer une opinion
		Leçon 19 **Chère Léa...**	• Parler d'événemments passés • Interroger sur le moment et la durée
		Leçon 20 **Les fêtes**	• Comprendre des souvenirs
DVD-Rom	**Reportage vidéo : Décorations de fête**		
Unité 6 Vivre avec les autres	• Les comportements rituels • Le monde du travail	Leçon 21 **C'est interdit !**	• Demander, donner et refuser une permission • Exprimer des interdictions
		Leçon 22 **Petites annonces**	• Exprimer la possibilité, le savoir-faire, la volonté • Exprimer l'obligation
		Leçon 23 **Qu'est-ce qu'on lui offre ?**	• Faire des propositions • Accepter et refuser une proposition
		Leçon 24 **Le candidat idéal...**	• Comprendre des conseils
DVD-Rom	**Reportage vidéo : La recherche d'emploi**		
	ÉVALUATION 2 **DELF A1**		
Unité 7 Un peu, beaucoup, passionnément...	• Le cadre de vie • Les loisirs et les vacances	**Leçon 25** **Enquête**	• Exprimer des goûts et des préférences • Exprimer la fréquence et l'intensité
		Leçon 26 **Quitter Paris**	• Demander et exprimer une opinion • Exprimer une contestation
		Leçon 27 **Vivement les vacances !**	• Exprimer des goûts • Donner des conseils
		Leçon 28 **Les Français en vacances**	• Exprimer des préférences
DVD-Rom	**Reportage vidéo : La région Languedoc-Roussillon**		
Unité 8 Tout le monde en parle	• Les rapports socioculturels • Les symboles de la France	**Leçon 29** **Enfant de la ville**	• Rapporter un événement récent • Rapporter des états et des habitudes passés
		Leçon 30 **Fait divers**	• Rapporter des événements passés • Décrire les circonstances d'une action
		Leçon 31 **Ma première histoire d'amour**	• Situer des événements dans le temps • Exprimer le but
		Leçon 32 **La 2CV... et autres symboles !**	• Situer des événements dans le temps
DVD-Rom	**Reportage vidéo : Dans les années 1950**		
Unité 9 On verra bien !	• L'avenir • Les projets	**Leçon 33** **Beau fixe**	• Faire une prévision • Exprimer une probabilité ou une certitude
		Leçon 34 **Projets d'avenir**	• Parler de ses intentions • Situer dans le temps
		Leçon 35 **Envie de changement**	• Exprimer une condition
		Leçon 36 **Le pain, mangez-en !**	• Exprimer des hypothèses
DVD-Rom	**Reportage vidéo : Les petits boulots**		
	ÉVALUATION 3 **DELF A1**		

ANNEXES

OBJECTIFS LINGUISTIQUES			SAVOIR-FAIRE
Grammaire	**Phonétique**	**Lexique**	**Pour...**
• L'article partitif *du, de la, de l', des* • *Boire, acheter* et *manger* au présent	• Les voyelles [œ], [ɔ] et [ø]	• La nourriture • Les fêtes	• Parler de ses habitudes alimentaires • Faire une liste de courses
• Le passé composé avec *avoir* • La formation du participe passé • L'accord de l'adjectif *beau*	• L'accent d'insistance		• Parler de sa journée
• Le passé composé avec *être* • *Pour* et *dans* + durée future	• Rythmes, liaisons et enchaînements		• Écrire une carte postale
			• Évoquer des fêtes traditionnelles
Activités 25 à 30			
• *Pouvoir* au présent • La négation de l'impératif • Les pronoms COI après l'impératif affirmatif	• L'opposition [ʃ] et [ʒ]	• La communication professionnelle • Les compétences	• Demander et donner une permission
• *Vouloir* et *savoir* au présent • *Il faut* + infinitif • Le futur proche	• Les semi-voyelles [ɥ] et [w]		• Conseiller quelqu'un
• *Connaître* au présent • Les pronoms COD *le, la, l', les* • Les pronoms COI *lui, leur*	• Le *e* caduc		• Organiser une réunion ou une soirée
			• Se présenter dans un cadre professionnel
Activités 31 à 36			
• La fréquence et l'intensité avec *beaucoup (de), peu (de)* • Les pronoms *en* et *ça* • La négation *ne... plus*	• Le *e* entre deux consonnes	• Les loisirs • Les vacances	• Parler de ses loisirs
• La cause avec *pourquoi, parce que* • *Trop/Assez* + adjectif, *trop de/assez de* + nom • *Tout(e), tous/toutes*	• L'opposition par l'intonation		• Parler des avantages et des inconvénients de différents styles de vie
• Les verbes pronominaux au présent et au passé composé • La place du pronom à l'impératif avec un verbe pronominal	• L'alternance [e] et [ə]		• Comparer des goûts et des habitudes
			• Parler des vacances
Activités 37 à 43			
• La formation de l'imparfait • Le passé récent : *venir de* + infinitif	• Consonnes sourdes et sonores	• Les médias • L'expression du temps	• Raconter des souvenirs
• Les emplois du passé composé et de l'imparfait	• L'opposition [f]/[v] et [ʃ]/[ʒ]		• Raconter un fait divers
• Le moment • Le but : pour + infinitif • Les participes passés	• L'opposition [i], [y] et [u]		• Raconter une première expérience
			• Écrire une courte biographie
Activités 44 à 49			
• Le futur simple	• Les consonnes doubles	• La météo • Le logement	• Parler du temps qu'il fera
• L'expression du futur : présent, futur proche, futur simple	• Consonne + [ʀ]		• Prendre un rendez-vous
• La condition et l'hypothèse : *si* + présent, futur • Le moment : *quand* + futur • Autres verbes irréguliers au futur	• Les voyelles arrondies		• Évoquer des projets
			• Parler de l'avenir
Activités 50 à 54			

Annexe n° 3

Tableau des contenus

UNITÉS	CONTENUS SOCIOCULTURELS	LEÇONS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS
Unité 1 En route !	• Le savoir-vivre : (salutations, présentations...) • La francophonie dans le monde	**Leçon 1** Bienvenue !	• Saluer • Se présenter • Demander et dire le prénom et le nom
		Leçon 2 Rencontre	• Identifier une personne
		Leçon 3 Ça va bien ?	• Demander des nouvelles d'une personne • Demander l'âge, l'adresse, le numéro de téléphone • Formes de politesse
		Leçon 4 Correspond@nce	• Se présenter • Parler de ses goûts
Unité 2 À la découverte des objets	• Les objets personnels : leur localisation, leur description • Les couleurs • L'art : quelques artistes français (la peinture, la poésie)	**Leçon 5** Passe-temps	• Nommer des objets • Montrer et situer des objets
		Leçon 6 Portrait-robot	• Exprimer la possession • Indiquer les couleurs
		Leçon 7 Boutique.net	• Caractériser un objet • Demander et indiquer le prix
		Leçon 8 Le coin des artistes	• Montrer et situer des objets, des personnes
Unité 3 Où vivent les Français ?	• L'environnement des Français : le logement... • Découverte touristique d'une ville française (La Rochelle) et d'un département d'outre-mer (la Réunion)	**Leçon 9** Appartement à louer	• Situer un lieu sur un plan • S'informer sur un lieu
		Leçon 10 Pour aller au Louvre ?	• Demander son chemin • Indiquer la direction • Indiquer le moyen de transport
		Leçon 11 Voyages, voyages	• Situer un lieu sur une carte • Donner un conseil
		Leçon 12 Week-end à la mer	• Situer un lieu sur une carte • Indiquer la direction
ÉVALUATION 1			
Unité 4 Au rythme du temps	• La vie au travail et le week-end • Le sport	**Leçon 13** Vous partez quand ?	• Demander et donner l'heure • Indiquer une date • Faire une demande polie
		Leçon 14 À Genève	• Demander la profession de quelqu'un • Demander des informations
		Leçon 15 Le dimanche matin	• S'informer sur une activité actuelle • S'informer sur une activité habituelle • Dire quel sport on fait
		Leçon 16 Une journée avec...	• S'informer sur une activité habituelle
Unité 5 La vie de tous les jours	• Les achats de nourriture, de boissons et de vêtements • Les fêtes en France	**Leçon 17** Mardi gras	• Demander et exprimer des besoins • S'informer sur des habitudes • Indiquer des quantités
		Leçon 18 Une bonne journée	• Rapporter des événements passés • Exprimer une opinion, faire des compliments
		Leçon 19 Où sont-ils allés ?	• Parler d'événements passés • Interroger sur la durée
		Leçon 20 Souvenirs de fête	• S'informer sur des habitudes

4 quatre

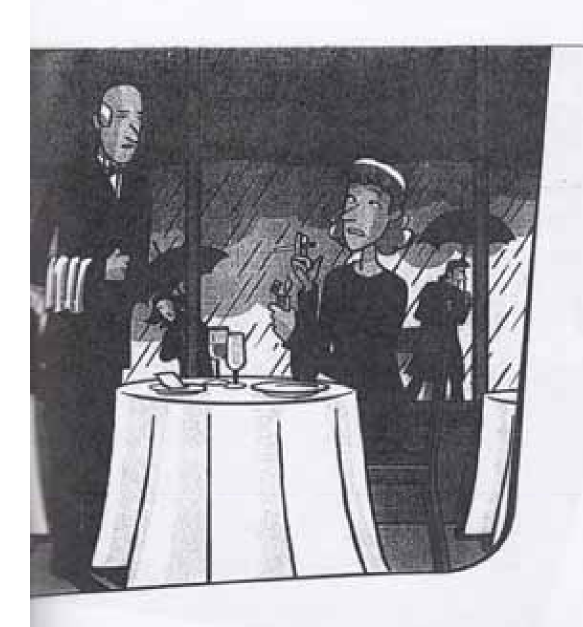
OBJECTIFS LINGUISTIQUES	PHONÉTIQUE	SAVOIR-FAIRE
Les verbes *être* et *s'appeler* au singulier du présent Masculin et féminin L'interrogation avec *qui*	• L'intonation montante, l'intonation descendante	• Saluer et se présenter
Les articles définis au singulier : *le, la* Masculin et féminin des noms et des adjectifs *En/Au* + pays, *à* + ville	• La syllabation	• Présenter une personne
Les verbes *aller* et *avoir* au singulier du présent Les adjectifs possessifs au singulier Les articles indéfinis au singulier : *un/une* L'adjectif interrogatif *quel/quelle*	• L'accent tonique	• Parler de l'autre et s'informer
		• Se présenter par écrit
Le pluriel des articles et des noms Le verbe *être* au pluriel du présent Les prépositions de lieu • *Il y a* • L'interrogation avec *qu'est-ce que*	• Les marques orales du pluriel	• Décrire une pièce et ses objets
Les pronoms *moi, toi, lui, elle, vous* Le verbe *avoir* au pluriel du présent La négation : *ne... pas* • L'accord des adjectifs avec le nom • Les adjectifs possessifs au pluriel	• La liaison en [z]	• Décrire une personne avec ses vêtements
L'adjectif interrogatif *quel(le)(s)* L'interrogation avec *comment, combien* Les démonstratifs *ce, cet, cette, ces*	• Les liens entre les mots	• Passer une commande
		• Écrire un poème et jouer avec la langue
Les pronoms forts au pluriel *nous, vous, eux, elles* Les prépositions L'interrogation avec *où*	• L'articulation tirée, l'articulation arrondie	• Comprendre une petite annonce immobilière
L'impératif Le verbe *prendre* au présent • Les prépositions • L'adverbe *y*	• La différence entre liaisons et enchaînements	• Demander et indiquer le chemin
C'est + lieu, *c'est* + article + nom, *c'est* + adjectif Les prépositions de lieu *On*	• Les liaisons interdites	• Présenter un circuit de deux jours
		• Écrire une carte postale à un(e) ami(e)
L'interrogation avec *quand ?* et *Quelle heure est-il ?* Le verbe *partir* au présent	• La prononciation de *deux, six, huit, neuf* et *dix* • L'opposition [s] et [z]	• Comprendre une fiche horaire de train
Le verbe *faire* au présent L'interrogation avec *est-ce que, qu'est-ce que, quand est-ce que, où est-ce que* Le genre des noms	• Les trois voyelles nasales	• Transmettre un message à partir de notes
Les verbes *lire* et *écrire* au présent Les verbes pronominaux au singulier *Le dimanche, dimanche prochain*	• La prononciation du [ʀ]	• Parler de ses activités
		• Présenter l'emploi du temps d'une personne
L'article partitif *du, de la, de l', des* Les verbes *boire, acheter* et *manger* au présent	• Les trois voyelles centrales [œ], [ə] et [ø]	• Décrire les habitudes alimentaires de son pays
Le passé composé avec l'auxiliaire *avoir* La formation du participe passé L'accord de l'adjectif *beau*	• La mise en relief : l'accent d'insistance	• Parler d'événements passés
Le passé composé avec l'auxiliaire *être* Des indicateurs de temps	• Les groupes rythmiques, les liaisons et les enchaînements	• Parler d'événements passés (un week-end)
		• Raconter un souvenir de fête

Tableau des contenus

UNITÉS	CONTENUS SOCIOCULTURELS	LEÇONS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS
Unité 6 On ne peut pas plaire à tout le monde !	• Les comportements rituels • Le monde du travail (petites annonces, guide de l'ANPE)	**Leçon 21** Qu'est-ce qu'on peut faire ?	• Demander, donner et refuser une permission • Exprimer des interdictions
		Leçon 22 Petites annonces	• Exprimer la possibilité, le savoir-faire, la volonté • Exprimer l'obligation
		Leçon 23 Qu'est-ce qu'on lui offre ?	• Faire des propositions • Accepter une proposition • Refuser une proposition
		Leçon 24 Être le candidat idéal	• Demander, donner et refuser une permission • Exprimer des interdictions
ÉVALUATION 2			
Unité 7 Un peu, beaucoup, passionnément...	• Le cadre de vie, les loisirs et les vacances	**Leçon 25** Enquête dans la rue	• Exprimer des goûts et des préférences • Exprimer la fréquence ou l'intensité
		Leçon 26 Tous à la campagne	• Demander et exprimer une opinion • Exprimer une contestation
		Leçon 27 Les vacances, c'est sacré !	• Exprimer des goûts • Donner des conseils
		Leçon 28 Les Français et les vacances	• Exprimer des goûts et des préférences
Unité 8 Tout le monde en a parlé !	• Les rapports socioculturels • Les symboles de la France	**Leçon 29** Souvenirs, souvenirs	• Rapporter un événement récent • Rapporter des états passés • Rapporter des habitudes passées
		Leçon 30 Fait divers	• Rapporter des événements passés • Décrire les circonstances de l'action • Rapporter des états d'esprit passés
		Leçon 31 Ma première histoire d'amour	• Situer des événements dans le temps • Exprimer le but
		Leçon 32 La 2CV... et autres symboles !	• Situer des événements dans le temps
Unité 9 On verra bien !	• L'avenir • Les projets	**Leçon 33** Beau fixe	• Exprimer une prévision • Exprimer une probabilité • Exprimer une certitude
		Leçon 34 Projets d'avenir	• Faire des projets, exprimer une intention • Situer dans le temps
		Leçon 35 Envie de changement	• Exprimer une condition • Faire des projets, exprimer une intention
		Leçon 36 Un jour peut-être...	• Faire des projets, exprimer une intention
ÉVALUATION 3			

OBJECTIFS LINGUISTIQUES	PHONÉTIQUE	SAVOIR-FAIRE
Le verbe *pouvoir* La négation de l'impératif Les pronoms COI après l'impératif affirmatif	• L'opposition [ʃ] et [s]	• Permettre ou interdire quelque chose
Les verbes *vouloir* et *savoir* au présent *Il faut* + infinitif	• Les semi-voyelles [ɥ] et [w]	• Se présenter dans un cadre professionnel
Les verbes *connaître* et *offrir* au présent Les pronoms COD *le, la, l', les* Les pronoms COI *lui, leur*	• Le *e* caduc	• Accepter et refuser une proposition
		• Conseiller quelqu'un
Les pronoms *en* et *ça* La négation : *ne… plus*	• Le *e* caduc entre deux consonnes	• Parler de ses loisirs
Interroger sur la cause : *Pourquoi… ? Parce que…* *Trop/Assez* + adjectif, *trop de/assez de* + nom *Tout/toute, tous/toutes*	• L'opposition des termes par l'intonation	• Donner son opinion
Les verbes pronominaux au présent et au passé composé La place du pronom à l'impératif avec un verbe pronominal	• L'alternance [e] et [ə] dans quelques verbes	• Parler de ses vacances
		• Décrire des habitudes de vacances
Le passé récent : *venir de* + infinitif La formation de l'imparfait	• L'opposition consonnes sourdes et sonores	• Parler de ses souvenirs d'enfance
Le passé composé, l'imparfait et leur emploi Contraster les emplois du passé composé et de l'imparfait	• L'opposition des consonnes [f] et [v] • L'opposition des sons [ʃ] et [ʒ]	• Parler d'un fait divers
La date Le but : *pour* + infinitif Les participes passés	• L'opposition [i], [y] et [u]	• Raconter une première expérience
		• Identifier les symboles de la France
Le futur simple	• Les consonnes doubles	• Parler du temps qu'il fera
L'expression du futur : présent, futur proche, futur simple Des indications de temps au futur	• Consonne + [ʀ]	• Évoquer des projets
La condition/l'hypothèse : *si* + présent, futur Le moment : *quand* + futur Autres verbes irréguliers au futur	• Les voyelles arrondies	• Évoquer des projets
		• Parler de l'avenir

Annexe n^{o} 4



Savoir dire

- **Demander, donner et refuser une permission**
  - Où est-ce que je peux fumer ?
  - Vous pouvez fumer sur la terrasse.
  - Vous ne pouvez pas prendre votre chien.
- **Exprimer des interdictions**
  - Il est interdit de fumer.
  - On ne peut pas téléphoner dans l'avion.
  - Ce n'est pas possible.
  - Ne fumez pas !

ENTRAINEZ-VOUS

3 Et ici ?

Indiquez ce qu'on peut faire ou ne pas faire dans les lieux suivants.

1 Au cinéma.
2 Dans la salle de classe.
3 Au restaurant.

4 Qu'est-ce qui est permis ?

Observez les dessins. Demandez à votre voisin(e) ce qu'on peut faire ou ne pas faire. Plusieurs réponses sont possibles.

Exemple : Est-ce qu'on peut entrer ?
→ Non, on ne peut pas entrer/il est interdit d'entrer/il n'est pas permis d'entrer ici./ N'entrez pas.







5 Qu'est-ce qu'ils disent ?

Complétez les phrases avec *moi, toi, lui, nous, vous* ou *leur*.

1 Patrick, dites-… l'heure du rendez-vous avec M. Chen, s'il vous plaît.
2 Non, tu n'es pas bien dans ce pull ! Prends-… une autre couleur !
3 Lucie ! Anna ! Voilà 20 €. Allez, achetez-… un CD.
4 Sophie arrive ! Montre-… tes photos d'Espagne.
5 Non, nous ne prenons pas le métro. Appelez-… un taxi.
6 Ils aiment bien la cuisine italienne : faites-… des pâtes.

COMMUNIQUEZ



6 Au régime

Vous allez chez votre médecin. Il/Elle vous indique ce que vous pouvez ou ne pouvez pas manger et ce que vous pouvez faire (aller au travail à pied, faire du sport, etc.). Jouez la scène avec votre voisin(e).

CHOLESTÉROL

✓ le poisson	✓ le beurre
✓ les pâtes	✓ les pommes de terre
✓ les légumes	✓ le chocolat
✓ les fruits	✓ l'alcool

PRONONCEZ

Opposer [ʃ] et [ʒ]

Dites si vous entendez [ʃ] ou [ʒ].

1 Elle a le choix.
2 Ils sont chez eux.
3 J(e) peux l(e) faire.
4 J(e) veux partir.
5 C'est léger.
6 J(e) sais pas.
7 Ce n'est pas la joie !
8 J(e) prends le train.

Annexe nº 5



Savoir dire

- **Faire des propositions**
  - Offrez-lui des fleurs.
  - Pourquoi pas un CD ?
  - Vous pouvez offrir un livre d'art.
- **Accepter une proposition**
  - Oui. C'est une bonne idée.
- **Refuser une proposition**
  - Ah ! mais non.
  - Ce n'est pas très original.
  - Non, je ne peux pas.

ENTRAÎNEZ-VOUS

2 Réponse à tout

Complétez les phrases avec *le, la, l'* ou *les*.

Exemple : Tu connais ***le nouveau restaurant****, place de Clichy ?*
→ *Oui, je* ***le*** *connais.*

1 – Il achète les fleurs pour ce soir ?
– Oui, il ... achète.
2 – Tu fais la cuisine ?
– Non, je ne ... fais pas.
3 – Vous invitez Anne à la fête ?
– Oui, je ... invite.
4 – Tu laisses le blouson dans la voiture ?
– Oui, je ... laisse.
5 – Vous prenez votre agenda avec vous ?
– Non, je ne ... prends pas !

3 *Lui* ou *leur* ?

Répondez aux questions avec *lui* ou *leur*.

1 – Elle a écrit à ses parents ? – Non, ...
2 – Tu offres des fleurs à ta femme ? – Oui, ...
3 – Vous faites un cadeau à Thomas ? – Non, ...
4 – Tu téléphones à tes amis pour ce week-end ? – Oui, ...
5 – Ils parlent au directeur ce matin ? – Non, ...

4 Qu'est-ce qu'ils font ?

Trouvez la question.

1 Il le prend à 17 h 30.
2 Oui, bien sûr, elle les invite.
3 Oui, nous l'achetons tous les jours.
4 Je lui offre un CD.

5 E-mail

Complétez l'e-mail.

De : hugo_mathieu@hotmail.com
À : maxime_fabrice@free.fr
Objet : anniversaire de Valérie et Frédéric

Salut Fabrice,
Pour l'anniversaire de Valérie, je ... offre le dernier CD de Moby : elle ne ... a pas. Et Frédéric, je ... achète un livre d'art. Et toi, qu'est-ce que tu ... offres à tous les deux ? Pour les gâteaux, pas de problème, Delphine et Pascal ... font. Et la salade, je ... prépare. À samedi !
Mathieu

COMMUNIQUEZ

6 L'anniversaire surprise

Vous organisez une fête surprise pour l'anniversaire d'un(e) ami(e). Avec votre voisin(e), imaginez la discussion pour l'organisation de la soirée : le lieu de la fête, le(s) cadeau(x), les invités, les plats à préparer, les surprises...

PRONONCEZ

Le *e* caduc

Écoutez et prononcez. Quel *e* est-ce qu'on supprime dans la prononciation ?

1 Je le connais.
2 Je ne sais pas.
3 On le voit.
4 Vous le faites.
5 Nous le savons.
6 Je ne mange pas ça.

Annexe n° 6





Savoir dire

- **Exprimer une condition**
  Si on l'achète, il faudra faire des travaux.
- **Parler de ses intentions et de ses projets**
  Quand on aura un peu d'argent, on pourra peut-être installer une cheminée.

ENTRAÎNEZ-VOUS

2 D'accord, mais quand ?

Imaginez la réponse.

Exemple : Maman, je peux partir en vacances avec mes copains ?
→ *Tu pourras partir en vacances avec tes copains quand tu seras grand.*

1 Alors, on achète cette maison ?
2 Je peux commencer à manger ?
3 Tu ne vas plus au cinéma ?
4 Papa, on peut prendre ta voiture ?

3 Et si… et si…

Associez les phrases.

1 Si vous supprimez ce mur,
2 Si, un jour, nous avons des enfants,
3 S'il achète cet appartement,
4 Si je pars en vacances,

a il faudra changer d'appartement.
b vous pourrez habiter chez moi en juillet.
c il changera la couleur des murs.
d cela fera une grande pièce.

4 Trouver des excuses

Répondez négativement et trouvez une excuse, comme dans l'exemple.

Exemple : Si tu achètes cet appartement, tu changeras la salle de bains ?
→ *Non, je ne la changerai pas. Elle est très bien./ Ça va coûter trop cher./Je changerai la cuisine.*

1 Si elle vous invite, vous irez à la fête ?
2 S'il est là ce soir, il pourra téléphoner ?
3 Si on a le temps demain, on ira au cinéma ?
4 Si vous allez à Paris, vous emmènerez les enfants ?
5 S'il fait beau, nous ferons du vélo ?

COMMUNIQUEZ

5 À quelle condition ?

1 Écoutez et relevez les questions posées au début de chaque dialogue.

2 Écoutez à nouveau et répondez.

a Dialogue 1 : Quand et à quelle condition iront-ils au cinéma ?
b Dialogue 2 : À quelle condition partiront-ils en vacances ?
c Dialogue 3 : À quelle condition iront-ils à la fête ?

6 La maison de mes rêves

Faites la description de la maison de vos rêves à votre voisin(e).

→ *Si je peux, plus tard, j'achèterai une maison au bord de la mer, une maison avec une piscine…*

PRONONCEZ

Les voyelles arrondies

Sept voyelles sont prononcées avec la bouche arrondie en français : [y], [u], [ø], [œ], [o], [ɔ] et [ə].
Prononcez puis écoutez.

1 Tu es heureux ?
2 On peut se retrouver au port à deux heures.
3 Tout est bon chez eux.
4 Tu es venu au bureau pour me voir ?
5 Il faut d'abord trouver un jour et une heure pour le rendez-vous.

Annexe n° 7

Questionnaire pour étudiants

Je m'appelle Hajar ABU-JALIL, étudiante en master dans le département des langues modernes à l'université du Yarmouk. Ce questionnaire est fait comme une source de collecte de données pour obtenir des informations sur le sujet abordé par la chercheuse afin d'achever son mémoire du master. Il a pour objectif de savoir vos pratiques dans l'acquisition de la compétence orale (compréhension et expression) ainsi que vos conceptions vis-à-vis de l'utilisation des TIC pour le développement de cette compétence. Afin d'achever mon travail je vous remercie de répondre à toutes les questions.

Sexe: ______ Age: ___________ Année universitaire:______

Q.1: Pourquoi vous avez étudié le français à l'université?

____
____
____

Q.2: Avez-vous déjà appris le français à l'école?

1- Oui **2- Non**

Q.3: Q.5: Quelles sont vos difficultés principales en français? (vous pouvez choisir plus d'une option)

1- Compréhension écrite. **2- Expression écrite.**

3- Compréhension orale. **4- Expression orale.**

Q .4 : Parlez-vous français tous les jours ?

1. **Oui, un peu.**
2. **Oui, beaucoup.**
3. **Non, jamais.**

Q.5 : Si oui, veuillez répondre à ces questions ?

1. Combien de temps consacrez-vous à parler français ?

____

2. Avec qui vous le parlez ?

____

____

3. Où vous le parlez ?

____

Q.6 : Utilisez-vous Internet pour échanger oralement avec des francophones ?

1- Oui, un peu.

2- Oui, beaucoup.

3- Non, jamais.

- **Si oui, comment ?**

  ____

  ____

- **Si non, pourquoi ?**

  ____

  ____

Q.7 : Avez-vous des difficultés quand vous parlez cette langue ?

1- Oui, un peu.

2- Oui, beaucoup.

3- Non, jamais.

- **Si oui, lesquelles ?**

  ____

  ____

  ____

Q.8: Ecoutez-vous des émissions, des chansons, des extraits audio, etc. en français ?

1- Oui, un peu.

2- Oui, beaucoup.

3- Non, jamais.

- **Si oui, veuillez répondre à ces questions ?**
  1. **Combien de temps consacrez-vous à l'écoute ?**

     ____

  2. **Quels supports utilisez-vous pour l'écoute (Internet, TV, radio...) ?**

     ____

     ____

  - **Si non, pourquoi ?**

____

Q.9: Avez-vous des difficultés quand vous écoutez cette langue?

1- Oui, un peu.

2- Oui, beaucoup.

3- Non, jamais.

- **Si oui, lesquelles ?**

____

____

____

Q.10: Si vous utilisez Internet, pensez- vous que cette utilisation vous aide à parler et comprendre le français quand vous l'écoutez?

1- Oui, un peu.

2- Oui, beaucoup.

3- Non, jamais.

- **Comment ?**

____

____

____